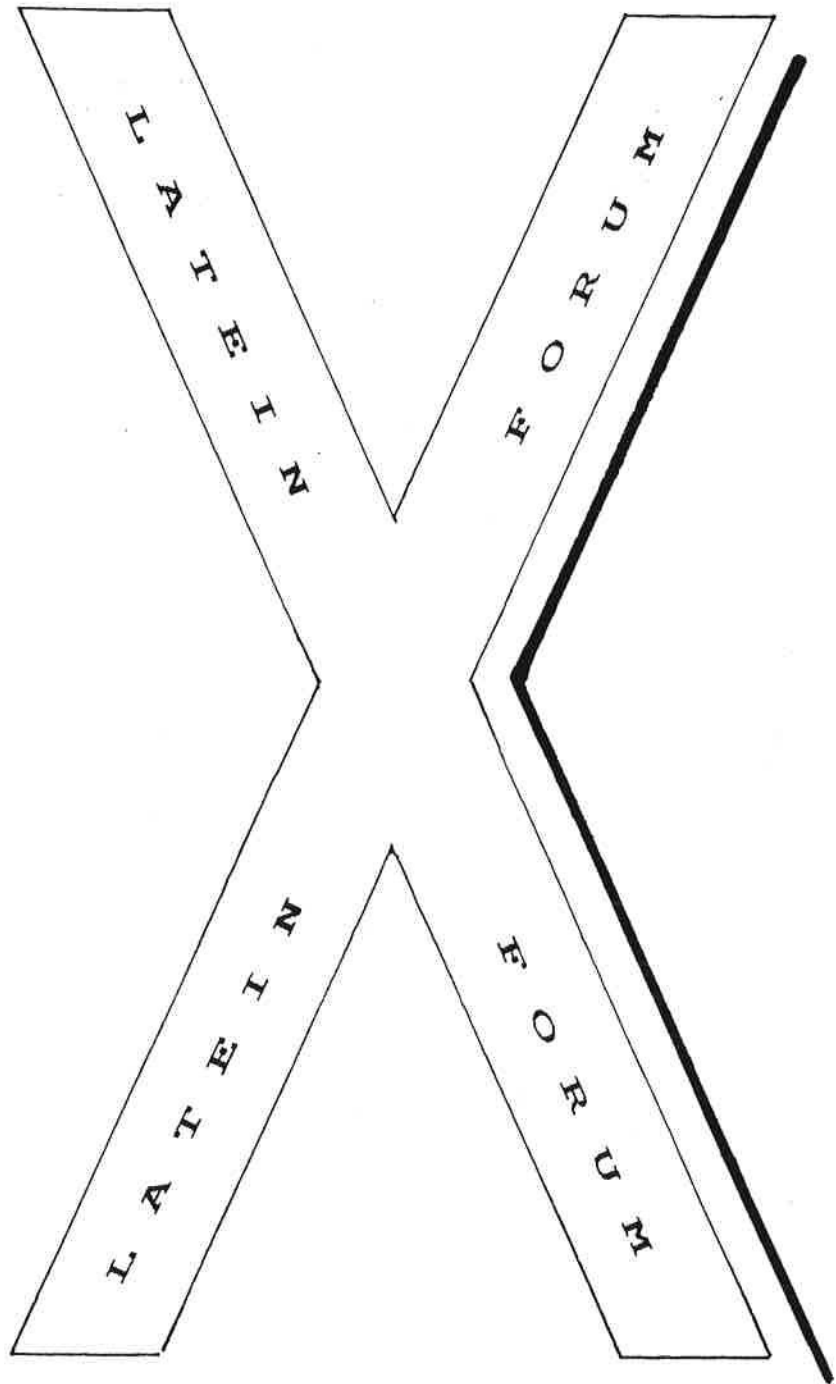


VEREIN ZUR FÖRDERUNG  
DER UNTERRICHTSDISKUSSION

L A T E I N F O R U M



DEZEMBER 1989

## INHALTSVERZEICHNIS

1) Einige Gedanken zum Lateinunterricht (im Realgymnasium) (Furtschegger Josef, Reithmannngymnasium Innsbruck)	1 - 21
2) Fremdsprachenolympiade Latein-Griechisch. Bundeswettbewerb 1989 (Niedermayr Wolfgang, BRG Wörgl)	22 - 25
3) Termin der AG -Latein-Griechisch-Lehrer 1989/90	25
4) Caesar b.g. VI,13 (Pittl Harald)	26 - 29
5) Durchforstung oder Kahlschlag? Zu Peter Gampers Aufsatz "Aber Ballaststoffe sind doch gesund ..." (Niedermayr Hermann, Akad.Gym. Innsbruck)	30 - 36
6) Griechisch als anspruchsvolle Alternative (Informationen für die 4.Klassen) (Sitter Gerhard, Steyr)	37 - 42
7) Jugendliteratur im Lateinunterricht (Redaktion Lateinformum)	43 - 45
Margaret Hodges: "Im Zeichen von Olympia". (Sporer Michael, BG/BRG Sillgasse Innsbruck)	46 - 48

## KONTAKTADRESSEN:

Christine Leichter, Fischerhäuslweg 29, 6020 Innsbruck  
Tel.: 05222/ 84 63 92

Harald Pittl, Gabelsbergerstr.20, 6020 Innsbruck  
Tel.: 05222/ 49 23 49

Michael Sporer, Templstr.4, 6020 Innsbruck  
Tel.: 05222/ 58 54 18

Otto Tost, Beda Weber Gasse 19, 6020 Innsbruck  
Tel.: 05222/ 45 60 15

Irmgard Tratter, Müllerstr. , 6020 Innsbruck  
Tel.: 05222/ 57 78 42

Hartmut Vogl, Kusterbergstr. 21, 6921 Kennelbach  
Tel.: 05574/ 27 7 13

Impressum: Latein-Forum, Verein zur Förderung der  
Unterrichtsdiskussion,  
c/o Dr. Manfred Kienpointner, Institut für Klassische  
Philologie, Innrain 52/I, 6020 Innsbruck.

Bankverbindung: HYPO-Bank 210 080 477.

Mit Unterstützung desAmtes der Tiroler Landesregierung  
Abt. IVd - Kultur

## Einige Gedanken zum Lateinunterricht (im Realgymnasium)

Nach Nietzsches "Gedanken"philosophie "Der Gedanke kommt, wann er will" habe ich im Verlauf des letzten Schuljahres, nachdem ich gebeten worden war, vor Unterrichtspraktikanten über "Latein im Realgymnasium" zu referieren, begonnen, mir einige Gedanken zu diesem Thema zu notieren, die keinerlei Anspruch auf Originalität erheben, sondern nur im Laufe der Jahre gesammelte Erfahrungen widerspiegeln.

Wie wir den Lateinunterricht in der Oberstufe des Realgymnasiums in Zukunft gestalten werden, wird für das "Überleben" des Lateinunterrichts (im gesamten) von zentraler Bedeutung sein; können doch die Schüler des Realgymnasiums ab heuer zwischen Latein und einer zweiten lebenden Fremdsprache (Italienisch, Französisch) wählen - und sollte sich nach einigen Jahren herausstellen, daß diese vornehmlich zu den modernen Sprachen hin tendieren (was v.a. dann eintreten dürfte, wenn Latein als Studienvoraussetzung an der Universität zunehmend fällt), dann wird auch der Sinn des sechsjährigen Lateinkurses am Gymnasium (mit Ausnahme vielleicht (Griechisch!) des Kurses am Humanistischen Gymnasium) aufs neue angezweifelt werden - v.a. wenn auch dort die Schülerzahlen sinken sollten - und (für uns Lateiner) schlimmstenfalls "dieses letzte Bollwerk gegen die Gesamtschule" fallen.

Ich glaube, daß man weder als Werbemanager à la Michael Wibel (1) noch als Grammatik- und Realienpauker vergangener Jahre in Hinkunft reüssieren können wird, daß die Frage, ob ein strenger oder ein milder Lateinlehrer heutzutage "passender" ist, ganz einfach falsch gestellt ist (2); es geht vielmehr um die "Angepaßtheit" der an die Schüler gestellten Anforderungen, bzw. um die scheinbar paradoxe Fragestellung: wie können wir durch geringere (dafür aber sinnvollere!) Anforderungen zu ähnlich guten (Übersetzungs) Leistungen kommen.

---

(1) Michael Wibel, Motivation und Organisation. Zu zwei speziellen Problemen des LU an Gesamtschulen, AU 4/87, 37-44.

(2) Argument für eine "gesunde" Strenge im Lateinunterricht: Wenn Pascal behauptet, daß nur der Geschäftige (=Beschäftigte) glücklich ist, weil uns das Nichtstun zum Denken über die "höchsten" Dinge (früher Gott, heute z.T. das Nichts) zwingt, so kann man diese Einsicht getrost auch auf die Art des Lateinunterrichts anwenden.

Die Erfahrung hat mich nämlich gelehrt, daß die "glücklichsten" Lateinschüler diejenigen waren, die sehr wohl (durch sogenannte "gesunde Strenge") zum Studieren angehalten worden sind, während die ständig "Durchgeschubsten" ihre Verachtung dem Fach gegenüber kaum verhehlen konnten: 4(6) Jahre Latein und nicht einmal etwas gelernt (sprich: lernen müssen). Und noch eine persönliche Bemerkung: Als strenger (=konsequenter) Lateinlehrer erreichte ich im Realgymnasium am Beginn meiner

Latein und Österreichs EG-Ambitionen: Hoimar v. Diefurth bestreitet zwar (in seinem letzten Buch) durchaus nicht die Sinnhaftigkeit einer humanistischen Bildung, ja ist seinem Vater sogar "heute noch dankbar dafür" (1), weist aber im selben Kapitel ("Die große Pause") nach, daß die Fähigkeit (v.a.) zum (aktiven) Spracherwerb (Sprechen, akustisches Verstehen) in späteren Lebensjahren, die in Bezug auf sprachliche Lernprozesse schon mit dem Ende der Pubertät einsetzen, nicht mehr optimal ausgebildet ist; eine (zwar schon seit längerer Zeit bekannte) Einsicht, die (jedoch) im Zeitalter unserer EG-Ambitionen früher oder später zur wirtschaftlichen und politischen Forderung ausreifen könnte, daß man vor der Pubertät ausschließlich "moderne" (= aktive) Sprachen zu unterrichten habe, da ja zum Erlernen von "toten" (= passiven) Sprachen (wie Latein) auch die weniger günstigen Lernjahre nach der Pubertät noch ausreichen dürften - v.a. wenn man in Hinkunft (bei besonderem Interesse!) noch zusätzliche Lateinstunden im Wahlpflichtfach genießen können wird.

P.S.: Ich möchte an dieser Stelle keineswegs einem forcierten modernen Fremdsprachenunterricht das Wort reden, weil ich

1. die Erfahrung gemacht habe, daß auch 8 Jahre Englisch zu mitunter nur dürftigen Ergebnissen führen können - die z.T. auch von einem vierjährigen Oberstufenkurs erreicht wurden und werden; weil ich

2. von der vielzitierten Brauchbarkeit der lebenden Fremdsprachen nur bedingt überzeugt bin (wie viele Schüler schreiben in ihrem weiteren Leben nie wieder eine englische Zeile, lesen kaum ein englisches Buch oder sprechen - zugegebenermaßen im Extremfall - nur äußerst selten einen englischen Satz (dieses Argument würde allerdings bei einem EG-Beitritt Österreichs weitgehend entkräftet); und weil ich

3. den (Allgemein)Bildungswert des (= meines) Lateinunterrichts weit über den des (= meines) Englischunterrichts stellen würde (2).

---

Latein"karriere" schönere Erfolge als als "lässiger" (in doppelter Bedeutung!) Lateinlehrer im Gymnasium in den letzten Jahren - ist es doch eine unausgesprochene Tatsache, daß einem die Schüler nahezu alles lernen, wenn man nur "richtig dahinter" ist. Daß zu den damaligen "schöneren Erfolgen" auch eine höhere Ausfallsquote zählte, soll hier nicht weiter ausdiskutiert werden, da ein "in utramque partem disserere" an dieser Stelle zu weit führen würde.

(1) Hoimar v. Diefurth, Innenansichten eines Artgenossen. Meine Bilanz, Düsseldorf: Claassen, 1989, S.25.

(2) vgl. dazu das Statement von Univ. Prof. Dr. Marian Heitger (auf S.26 der bei der letzten Lateinertagung ausgeteilten Broschüre "Latein im Computerzeitalter - Europareife durch humanistische Bildung"): "Ohne klassische Literatur und Philosophie gibt es keine Bildung, die technisch perfekte Bedienung eines PC und das Lesen des "time-magazin" sind kein

Kollege Gamper hat in seinem (äußerst anregenden und amüsanten) Artikel "Aber Ballaststoffe sind doch gesund ..." (Latein Forum 7) das psychologische Proben gesehen, warum viele seiner Lateinkollegen von ihren alten Lehrgewohnheiten nicht lassen wollen (bzw. können). Wenn diese von einem Tag auf den anderen nicht mehr in gewohnter (fast zwanghafter - EGO !!!) Manier nach dem Ablativus mensurae und limitationis fragen könnten, würde sie das irgendwie beschneiden (ja: ihr Lateinunterricht würde ihnen kastriert vorkommen). Sollen sie also ruhig weiterhin nach diesen Ablativi fragen bzw. sie einmal aufschreiben (bzw. aus Zeitersparnisgründen auf abgezogenen Zetteln präsentieren) - für lernwillige und (Grammatik)wißbegierige Schüler!; nur mögen sie davon Abstand nehmen, übertriebenen Wert auf die Kenntnis dieser Dinge zu legen (zumal diese beim Übersetzungsvorgang kaum behilflich sein dürfte - Fälle wie "paulo post" oder "paucis diebus ante" können ja wirklich "erraten" bzw. als Wendung gelernt werden (1)) und ihre Schüler für deren Nichtkenntnis zu bestrafen; sie können ja stattdessen die Schüler für deren Kenntnis belohnen - z.B. mit einem Grammatik-plus.

Die heutigen Schulgrammatiken basieren im wesentlichen noch immer auf den (wissenschaftlichen) Grammatiken, die Schüler vergangener Jahr(hundert)e verwendeten, um Latein annähernd "perfekt" zu lernen. Die Ziele des heutigen (Realober)Schülers sind da doch um einiges bescheidener, weshalb logischerweise auch der Umfang des dargebotenen Grammatikstoffes beträchtlich abnehmen sollte.

Was in den Bereichen Wortschatz, Formenlehre und Syntax so alles eingespart werden kann, hat Kollege Gamper im oben angegebenen Artikel - meiner Ansicht nach - vorbildlich dargestellt. Mein Anliegen ist es nun auszuführen, wie einzelne wichtige Grammatikkapitel rationeller und doch erfolgversprechend behandelt bzw. wiederholt werden könnten (gegen eine einmalige ausführliche Behandlung wichtiger Grammatikkapitel ist grundsätzlich nichts einzuwenden).

---

Ersatz dafür". In dieser Broschüre wird übrigens von einigen, z.T. prominenten Podiumsdiskutanten (anderer Fachrichtungen bzw. Berufe) der Versuch unternommen, Latein als "gemeinsames Band für Europa" (S.12) anzupreisen; der Generalsekretär der Industriellenvereinigung Krejci behauptet sogar "Ohne Latein kein Europa", eine Aussage, der er folgende Fragestellung vorausschickt: "Ist die Wiederbesinnung auf humanistische Bildung nicht gerade heute von hoher Aktualität, in einer Zeit, da wir ein gemeinsames Europa anstreben, das doch vor Jahrtausenden im Imperium Romanum mit staatsmännischer Weisheit realisiert worden war, als Vorläufer einer Integration, wie sie in dieser Form heute nur ein Wunschziel sein kann?" (S.30). (1) Natürlich ist mir bewußt, daß es auch "heiklere" Fälle des Ablativus mensurae gibt - diese sollten jedoch vornehmlich vom Lehrer übersetzt werden bzw. bei Schularbeiten ausgespart bleiben: die Kommentare zu den neueren Schulausgaben fühlen sich ohnehin "verpflichtet", auf die meisten Fälle von "Ablativus mensurae" nicht nur ausdrücklich hinzuweisen, sondern sie auch zu übersetzen.



Ähnlich verhält es sich beim Gerundium und Gerundiv (zwei Ausdrücken, die - leider! - keine greifbare Bedeutung haben): wenn der Schüler weiß, daß das Gerundiv ein Adjektiv und das Gerundium ein Substantiv (vgl. englisches "gerund") mit verbalen Funktionen ist, weiß er schon sehr viel.

Bei einer ausführlichen Wiederholung der nd-Formen (s. ANHANG 1) möchte ich im übrigen erreichen,  
1. daß sich der Schüler ein sinnvolles Kriterium für die Frage "Gerundium" oder "Gerundiv" einprägt (1) - nämlich: steht die Form "allein" (d.h. hat sie als Substantiv "Substanz") oder ist sie als Ad-ektiv zu einem Substantiv (oder Pronomen) "hinzu-geworfen" (2); und  
2. daß er einige zuverlässige Kriterien zur Hand bekommt, wann eine nd-Form mit "müssen" (prädikative Gerundivkonstruktion - Kriterien: Form von "esse", 1. oder 4. Fall) und wann mit "Verbalsubstantiv" (zumeist beim Ablativ) bzw. "Infinitiv" (zumeist beim Genetiv) übersetzt werden soll.  
Daß er (im Zusammenhang mit nd-Formen) auch auf die Wörter "ad" und "causa" allergisch zu reagieren hat (zumeist Übersetzung mit "um zu + Infinitiv"), wird ihm anhand der zahlreichen Beispielsätze deutlich vor Augen geführt. Beim Durchgehen dieser Beispielsätze wird man auch auf Sonderfälle wie "curare + Akkusativ des Gerundivs" (zumeist Übersetzung mit "lassen", aber auch Verbalsubstantiv möglich: "Caesar kümmerte sich um den Bau der Brücke" - Beispiel 10) zu sprechen kommen, auf besondere verbale Funktionen der nd-Formen (wie z.B.: Adverbia und Objekte beim Gerundium) hinweisen, (mögliche) Umwandlungen in die jeweils andere Konstruktion (von guten Schülern) durchführen lassen etc. (3)

---

(1) Ob es zweckmäßig ist, die Unterscheidung "Gerundium" vs. "Gerundiv" ganz fallen zu lassen (wie Kollege Senfter - der, was die Behandlung der nd-Formen (im Realgymnasium) angeht, im übrigen zu ähnlichen "Einsichten" gelangt ist wie ich - in seinem Artikel "Zur 'Entsorgung' der nd-Formen" (Latein Forum 5) vorschlägt), halte ich für fraglich (schon allein deshalb, weil in diesem Fall der sinnvolle Vergleich zum englischen "gerund" wegfallen würde): der Unterschied zwischen einem Substantiv und einem Adjektiv ist doch zu wesentlich, auch wenn (zumindest) die Übersetzung der (attributiven) Gerundivkonstruktion und des Gerundiums auf gleiche Weise möglich ist:

Libros bonos legendo multum discimus } Wir lernen viel durch  
Libris bonis legendis multum discimus } das Lesen guter Bücher  
Inwieweit der Lateiner selbst hier einen Unterschied gesehen hat (z.B. ob wir durch das Lesen (guter Bücher) oder durch gute Bücher (die gelesen werden sollen) viel lernen), wird wohl weitgehend ungeklärt bleiben - no native speakers!

(2) Bisweilen - so, z.B., bei der unpersönlichen prädikativen Gerundivkonstruktion ("cogitandum est" - Beispiel 10) oder bei Substantivierung ("facere scribenda") kann natürlich auch das Gerundiv (scheinbar) allein stehen; derlei "Probleme" werden - falls sie aufgeworfen werden - mündlich geklärt.

(3) Die Übungsbeispiele könnten auch aus dem zuletzt (bzw.

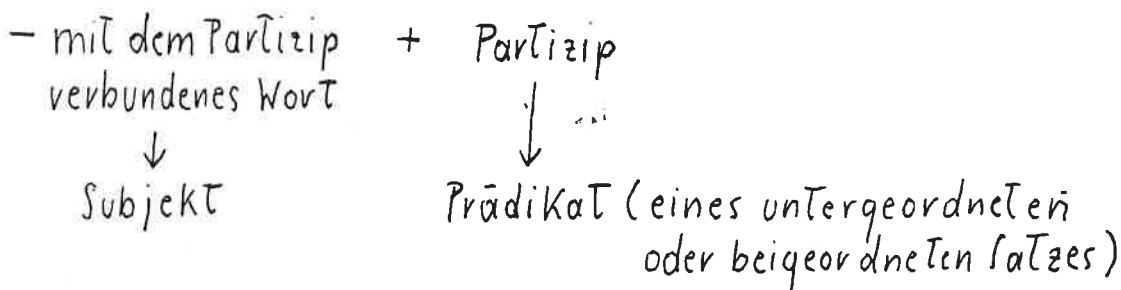
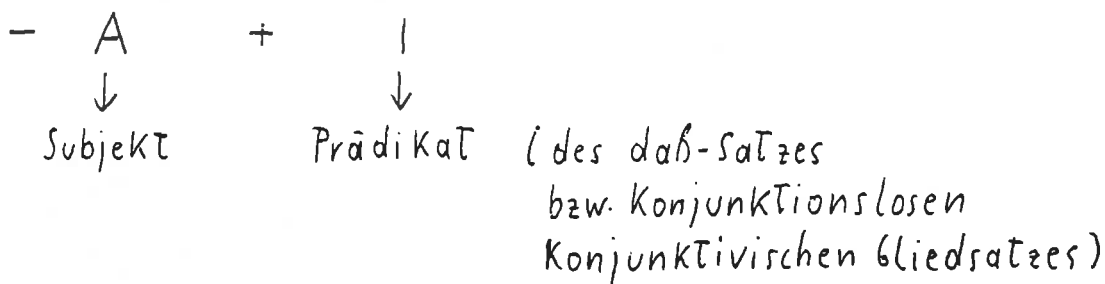
Bei der Besprechung des ACI sollte gleich am Anfang - ausgehend vom Deutschen ("Ich sehe dich kommen" etc.) erklärt werden, warum diese Konstruktion im Lateinischen so überaus häufig ist: (fast) jeder Aussagesatz (bei dieser Gelegenheit sollte man die 4 Grundtypen des Hauptsatzes - Aussage, Aufforderung, Frage, Ausruf - wiederholen) wird in der Abhängigkeit zu einem ACI (während hier im Deutschen - zumeist - ein daß-Satz steht); Beispiele wie

- \* Ich glaube dich kommen
- \* Ich hoffe dich kommen
- \* Ich weiß dich kommen
- \* Es steht fest dich kommen
- \* Es ist Unrecht dich kommen

zünden dabei beim Schüler ein Licht.

Ferner empfiehlt es sich, darauf aufmerksam zu machen, daß die "normalen" (= bloßen) lateinischen Infinitivkonstruktionen praktisch mit den deutschen übereinstimmen (d.h. daß von (in etwa) denselben unvollständigen Verben ein Infinitiv abhängt). Wenn sich nämlich - nach Erkennen des Infinitivs - vom (übersetzten) Verb aus kein (bloßer) Infinitiv (im D) aufdrängt, liegt (im L) immer ein ACI vor (was man auch daran erkennt, daß man - in diesen Fällen - im D sich anschickt, einen daß-Satz zu setzen); man muß dann nur noch den "A" suchen (1).

Was die Umsetzung des ACI ins Deutsche angeht, drängt sich eine ähnliche Empfehlung wie beim Partizip auf:




---

gerade) gelesenen Autor stammen; auf jeden Fall müssen sie - aus Zeitgründen (die Wiederholung der nd-Formen sollte den Rahmen einer Unterrichtsstunde nicht sprengen!) - rasch übersetzbar sein.

(1) Irgendwann wird der Schüler die Entdeckung machen, daß im ACI des öfteren zwei Akkusative "herumschwirren", von denen nur einer der A des ACI sein kann, während der andere vom Infinitiv aus - verbale Funktion! - erfragbar ist.



Bei der Behandlung der Übersetzungsmöglichkeiten des Partizips sollte der Präpositionalausdruck als zusätzliche, mitunter (wenn die Partizipialgruppe kurz ist) sehr passende Übersetzungsvariante natürlich nicht unerwähnt bleiben; daß bisweilen auch eine wörtliche Übersetzung durchaus akzeptabel ist, merkt der Schüler von selbst und bezüglich der Übersetzungsmöglichkeit mit Relativsatz ist aufzuzeigen, warum diese (wie die wörtliche) nur beim Participium coniunctum anwendbar ist.

Tip für schwache Schüler:

Participium coniunctum im 1. Fall → Hauptsatz;

Participium coniunctum im 2. 3. und 4. Fall → Relativsatz;

Participium coniunctum im 6. Fall + Ablativus absolutus → (adverbialer) Nebensatz (als, nachdem).

Und noch eine Bemerkung zum Partizip: Die Unterscheidung "attributive Verwendung" vs. "Participium coniunctum" sollte man - meiner Ansicht nach - nicht ewig (d.h. den ganzen Lateinkurs hindurch) "mitschleppen", da sie nur zusätzliche Verwirrung stiftet (ohne für den Übersetzungsvorgang von Bedeutung zu sein - eindeutig "attributive" Partizipia bereiten in den allerwenigsten Fällen Übersetzungsprobleme) - zumal im konkreten Fall mitunter nur schwer zu entscheiden ist, ob das Kriterium für ein Prädikativum oder für ein rein attributives Adjektiv "zieht" (z.B. "Ich besuchte die zerstörte Stadt" - die richtige Deutung hängt natürlich vom Kontext ab), während ich die Unterscheidung "Participium coniunctum" vs. "Ablativus absolutus" aufrechterhalten möchte, da der Unterschied "verbunden mit einem Satzglied" vs. "verbunden mit einem Ablativ, der kein Satzglied mehr ist" (leichter) erklärbar (als der Unterschied "permanente Eigenschaft" vs. "zum Zeitpunkt der Prädikatshandlung zukommende Eigenschaft") - wenn auch nicht immer eindeutig klar! - und auch Übersetzungstechnisch (s. oben!) einigermaßen relevant ist (zudem gibt es eine "absolute" Partizipialkonstruktion auch im Englischen: "The weather being fine, we went swimming").

Manche Grammatikkapitel können im Realgymnasium - v.a. wegen des Wegfalls der D/L Übersetzungen (1) - mehr oder weniger übergangen werden, ohne daß dadurch ein großes (Übersetzungs)Defizit entsteht. Beim Konjunktiv im NS, z.B., reicht es dem Schüler des Realgymnasiums zumeist, wenn man ihn an die Fälle erinnert, bei denen im deutschen Nebensatz der Konjunktiv steht (v.a. Indirekte Darstellung: Konjunktiv I, Irrealis: Konjunktiv II) und im übrigen an sein (zumeist vorhandenes) Sprachgefühl appelliert. Natürlich wird man

---

(1) Die Übersetzung vom Deutschen ins Lateinische bereitet dem Schüler im Realgymnasium an sich geringere Schwierigkeiten als im Gymnasium (reiferes Alter!), nur fällt es ihm verhältnismäßig schwer, die Wörter "in beide Richtungen" zu lernen. (Aktive) Formensicherheit sollte deshalb im Realgymnasium schon sehr bald (am besten gleich von Beginn an!) durch Einsatzübungen überprüft werden.

auf etwaige Schülerfragen - wie z.B. "Warum steht in cum-Sätzen (z.T.) der Konjunktiv?" - (kurz) eingehen oder (zumindest) einmal aufschreiben bzw. -zeigen, auf wie viele Arten ein "begehrendes ut" nun wirklich übersetzt werden kann (da ja dadurch auch die Ausdrucksfähigkeit im D gefördert wird) etc. - nur sollten diese Ausführungen keine unnötige (zusätzliche) Verwirrung stiften. Auf jeden Fall habe ich die Erfahrung gemacht, daß gerade Schüler des Gymnasiums dem "Phänomen" Konjunktiv im NS mitunter hilflos gegenüberstehen, vielleicht gerade deshalb, weil sie in der Unterstufe so überaus ausführlich mit ihm konfrontiert worden sind.

Auch bei "fortgeschrittenen" Lateinschülern empfiehlt sich immer mal wieder (z.B. am Beginn eines Schuljahres) eine (mehr oder weniger) ausführliche Formenwiederholung. Man könnte einmal, ausgehend von einem beliebigen Text (z.B. dem der Wiederholungsprüfung), Wort für Wort genau bestimmen lassen und dabei nach und nach (auf der Tafel) die untanstehende "Matrix" zur Formenlehre entwickeln:

deklinier- bar	{	Substantiva	Geschlecht, Zahl, Fall	(7 Deklinationen)
		Adjektiva	- " -	(2 Arten)
		Pronomina	- " -	(8 Arten)
		Numeralia	- " -	(4 Arten)
Konjug.	- Verba	Pers., Zahl, Zeit, A/P, I/K	(5 Konjugationen)	
undeklinier- bar	{	Adverbialia	v. Adjektiv gebildete, sonstige	
		Präpositionen	+ Akk., + Abl.	
		Konjunktionen	beordn., unterordn.	
		Interjektionen		

Es versteht sich von selbst, daß man dabei auf die verschiedensten sprachlichen Erscheinungen zu sprechen kommen wird, wie z.B. auf die Tatsache, daß es sich bei den Partizipien z.T. um Adjektive der a/o Deklination - PPP(A) - und z.T. um Adjektive der 3. Deklination (Sg.: kons., Pl.: i-Dekl.) - Partizip Präsens Aktiv - handelt.

P.S.: Es mag zwar auch im Bereich der Formenlehre möglich sein, das eine oder andere an Ballast auszuräumen ("sinnlose" Geschlechtsregeln, z.B.), doch bin ich der Meinung, daß in diesem Bereich am wenigsten "gespart" werden sollte. Mit den (wenigen) schwierigen grammatikalischen Strukturen dürften die meisten Schüler irgendwann im Laufe der Jahre zurechtkommen, eine einmal "anerzogene" Unsicherheit im Bereich der Formenlehre (die die Übersetzungsleistung mitunter - Dichtung! - auch beträchtlich beeinträchtigen kann!) werden sie hingegen (zumeist) nie mehr los.

Auf sinnvolles Vokabellernen (z.B. oftmaliges Wiederholen schwer merkbarer wichtiger Wörter) ist (meiner Ansicht nach) großer Wert zu legen, ist doch "das Wort ... der wichtigste Bedeutungsträger, bei dessen Unkenntnis das Verständnis trotz besten grammatischen Wissens nicht gelingen kann" (1); inwieweit es (nämlich) tatsächlich möglich ist, in einem (z.B. aus 10 Wörtern bestehenden) Satz bei Kenntnis einer gewissen Anzahl von Wörtern (z.B. 8) die Bedeutung der restlichen Wörter zu "erraten", wird von Fall zu Fall verschieden (und einer wissenschaftlichen Analyse nicht zugänglich) sein.

Dieter Lohmann bezeichnet in seinem Artikel "Latein - ein Ratespiel" das Verb als die "ambivalenteste Wortart" und vergleicht es mit einer Weg-Kreuzung in einem unbekanntem Wald (2); er bittet darum, die Aufforderung "SUCHE ZUERST DAS PRÄDIKAT" kritisch zu überprüfen, da die Ignorierung der eigentlichen Reihenfolge auf lange Zeit die Möglichkeit, Texte normal zu lesen, blockiere (3).

Da kein Zweifel daran bestehen kann, "wie entscheidend das 'ganzheitliche' Zusammenwirken für die Verstehenslenkung ist" (4), möchte auch ich von einer im vorhinein festgelegten Übersetzungsstrategie abraten bzw. sie nur angewandt wissen, wenn die Sinnerschließung auf schnellem Weg (5) nicht möglich ist.

Mit einer von mir ausgearbeiteten 4 Schritt-Methode (s. ANHANG 2; zur Erklärung: Der Schüler sucht natürlich nicht immer zuerst den Hauptsatz, sondern wendet beim Durchgehen eines Satzes alle 4 Schritte gleichzeitig an. So ringelt er bei Beispiel 2 zuerst "ubi" und "quam" ein, unterwelt dann das zum "quam"-Satz gehörige "constituerat" und merkt in der Folge - hoffentlich! - daß "venit" und "reverterunt" die Prädikate des "ubi"-Satzes sind etc. Wenn bei der Reihenfolge der Übersetzung angeraten wird, zunächst mit dem Prädikat des Hauptsatzes zu beginnen, dann den Rest des HS (wenn man schon beim Konstruieren ist!) nach der Dependenzmethode (6) zu übersetzen etc., so handelt es sich dabei natürlich auch nicht um eine in jedem Fall strikt einzuhaltende Vorschrift (7), sondern um eine Empfehlung (Hilfestellung) für den Fall, daß sich der Schüler im Satzwirrwarr nicht mehr zurechtfindet.) habe ich gute Erfahrungen gemacht

1. am Beginn des Lektüreunterrichts (Caesar!) und
2. bei äußerst komplexen Sätzen, wo von vornherein kaum Aussicht auf eine schnelle Texterfassung besteht.

---

(1) Eberhard Hermes, Wortschatz und Grammatik bei der Texterschließung, AU 6/88, S.74.

(2) Dieter Lohmann, Latein - ein Ratespiel, AU 6/88, S.32.

(3) ibid., S.34.

(4) ibid., S.48.

(5) Lohmanns "schnelle" 3 Schritt-Methode - 1. Beginn mit erstem Satzglied, 2. Prädikat (bzw. seine Personalform), 3. die übrigen Glieder in der Reihenfolge des Vorkommens (S.52) - stellt einen Kompromiß zwischen Dependenz- und Wort-für Wort-Methode dar.

Die erste Lateinstunde: Nach dem Motto "Der erste Eindruck ist der wichtigste" gilt es gleich von Beginn an, 1. dem Schüler die (traditionelle!) Angst vor Latein zu nehmen und 2. Interesse für das Fach zu wecken.

Negative Erfahrungen haben mich gelehrt, daß es eher verfehlt ist, gleich in der ersten Stunde ein ausführliches Plädoyer für das Fach zu halten: die Bedeutung von Latein sollte dem Schüler - im Idealfall! - im Laufe des 4(6)jährigen Lateinunterrichts bzw. im späteren Leben bewußt werden.

Seit einigen Jahren teile ich den (v.a. im Realgymnasium) äußerst gespannten Schülern nach einem ersten Kennenlernen (alphabetisches Durchgehen des Namenverzeichnisses - Hinweis auf Namen römischen Ursprungs) einen Zettel mit untereinander aufgereihten (dem Großteil der Schüler von Fremdwörtern bereits bekannten) lateinischen Wörtern aus (s. ANHANG 3; die Beispiele sind dem Geleitwort zum Liber Latinus A I. Teil entnommen), die dann von ihnen in (einer kurzen) Stillarbeit "übersetzt" werden. Allein die Tatsache, daß dadurch das Interesse der Schüler von Anfang an gefördert wird, ist ein Erfolg für sich.

Wirklich rentabel wird die Sache aber erst bei der anschließenden gemeinsamen Besprechung der einzelnen Wörter. Man kann dabei bereits den Unterschied Fremdwort vs. Lehnwort herausarbeiten (1), erste Hinweise auf Aussprache (skola) und Betonung geben (ein Zettel über "Lateinische Schrift, Aussprache und Betonung" wird gegen Ende der Stunde verteilt), sowie bei Wörtern wie "cultura", "medicina", "religio", "ius" etc. assoziativ (ein erstes Mal) auf die Bedeutung der antiken Welt für unsere Kultur zu sprechen kommen.

Obwohl die Schriftstellerin Lotte Ingrisch noch lieber Caesar liest als dem Gedanken an die Wichtigkeit des Wirtschaftswachstums zu huldigen (2), kann sie ihre Verachtung für diesen Autor (der sie an Hitler erinnert) nicht verhehlen, ja empfiehlt sogar "ihn von den Spielplänen der Schule zu

---

(6) Ständiges Konstruieren nach der Dependenzmethode erscheint angebracht (1.) am Beginn des Lateinunterrichts - damit es der Schüler einmal gelernt hat - und (2.) wenn irgendwelche Wörter - auf dem "geraden" Weg - nicht sinnvoll in das Satzganze integriert werden können.

(7) Man sollte nur darauf bestehen, daß der Schüler die unterordnende Konjunktion zusammen mit dem Prädikat der NS betrachtet, da dieses (1.) die Bedeutung der Konjunktion (z.B. die von "ut") beeinflussen kann und (2.) die Personalform des Prädikats in der deutschen Übersetzung sofort nach dem Einleitewort zu stehen hat.

(1) vgl. dazu den lehrreichen Artikel "Fremdwörterkunde" von Kollege Gamper im Latein Forum 5.

(2) "Latein im Computerzeitalter", S.14.

streichen" (1). Nach dem neuen Lehrplan kann Caesar nun tatsächlich in der 7. Klasse des Realgymnasiums für eine Cicerorede (2) geopfert werden - die weiteren zu lesenden Prosaschriftsteller sind im übrigen dieselben geblieben: Sallust (3), Plinius und für den Themenkreis Philosophie Cicero/Seneca.

Die Dichtung wird auch nach dem neuen Lehrplan im Realgymnasium etwas zu kurz kommen. In der 7. Klasse soll die Ovid- (4) bzw. Catullektüre (5) zumindest ein Drittel des Unterrichtsjahres ausfüllen, während in der 8. Klasse an sich keine Dichtung vorgesehen ist (6). Hier

---

(1) Ich glaube nicht, daß das Totschweigen eines "großen" Menschen wie Caesar der richtige Weg ist - man sollte vielmehr an der "Größe" der betreffenden Persönlichkeit bzw. Zeit (à la Brecht) etwas kratzen (können), ohne sie gleich völlig demolieren zu müssen.

P.S.: Bei der Caesarlektüre empfiehlt sich als Begleit(Wiederholungs)material die den Unterricht auflockernde (z.T. sogar kulturelle Vertiefung bietende) Comics-Ausgabe von SPECTRA-MULTI MEDIA (eine Beispielseite findet sich im ANHANG 4; die (Illustration zur) Aushebung der Legionäre ist doch köstlich - und lehrreich!), durch deren Lektüre auch die Kenntnis gewisser (bei Caesar nie vorkommender) Formen (z.B. 1. Person, Futur) und grammatischer Erscheinungen (z.B. Konjunktiv im HS) immer mal wieder aufgefrischt werden kann.

(2) Sollte man sich dabei für die Verrinen entscheiden, ist ein Besuch im (neueröffneten) Archeologischen Museum auf der Universität "Pflicht" (gute Führung!) - natürlich muß man die Schüler auf diesen Museumsbesuch (für viele wird es der erste sein!) entsprechend vorbereiten: ohne Aha-Erlebnisse (Doryphoros, Diskobol) langweilen sie sich.

(3) An Sallust läßt sich besonders gut aufzeigen, wie sehr die römische Welt für die unsere als - z.T. trauriges - Paradigma herangezogen werden kann, daß sie der unseren "näher" steht als z.B. das Mittelalter; vgl. dazu Oswald Spenglers Kultur(en)theorie im "Untergang des Abendlandes".

(4) Die (die Jugend besonders ansprechende) "Pyramus und Thisbe"-Geschichte ist als Einstieg in die Ovidlektüre ideal geeignet; unbedingt im Anschluß daran die "Pyramus und Thisbe"-Szenen aus Shakespeares Sommernachtstraum (I. Akt - 2. Szene, III. Akt - 1. Szene, V. Akt - 1. Szene) in einer deutschen Übersetzung austeilern und im Rollenspiel vorlesen lassen: Riesenlacherfolg (und ein kleiner Dienst für den Englischlehrer); als Kostprobe die "entscheidende Szene" aus dem 5. Akt im ANHANG 5.

(5) Bezüglich der Catullektüre möchte ich auf die - in diesem speziellen Fall - ausgezeichnete Orbis Latinus-Ausgabe verweisen (bei der v.a. die Fragen des Teils C beeindrucken) und unbedingt dafür plädieren, die gelesenen Gedichte (zumindest z.T.) auf die "Carmina Catulli" von Orff abzustimmen, da

könnte man höchstens (als "aesthetische" Ergänzung zur Philosophielektüre) die eine oder andere "philosophische" Horazode "einschmuggeln" (s. ANHANG 6; Diese kurze Ode kann im Rahmen einer einzigen Stunde ohne weiteres (sinnvoll!) behandelt werden: Durch das Vorlesen der berühmten Nietzsche-Lobeshymne auf die Oden des Horaz (1) wird zunächst einmal das Interesse für den Autor geweckt. In der Folge wird der Schüler eine Viertelstunde mit dem Zettel alleingelassen - er soll (zumindest) die Caesuren des Versmaßes eintragen und eine erste Übersetzung wagen (die schriftlichen Angaben und mündlichen Hilfestellungen können dabei nicht ausführlich genug sein!). Nach der gemeinsamen Übersetzung des Gedichtes und einer kurzen Besprechung seines (philosophischen) Inhalts und Aufbaus (Dreiteilung: Nicht nach der Länge des Lebens fragen, Sich der Allmacht der Götter fügen, die gegebene Frist nützen) sollte man schließlich auf keinen Fall ver-säumen, auf die Faszination des in diesem Gedicht verwendeten Metrums (sowie auf die verschiedenen Stilmittel: Anapher, Hyperbaton, Parallelismus, Apokoinu, Metapher (reseces) etc.) zu sprechen zu kommen; die Eigenart dieses Metrums (Horaz hat im Asclepiadeus maior 2 Caesuren - vor und nach dem mittleren Chorjambus - zum Gesetz gemacht) deckt sich nämlich mit der Barschheit der Satzglieder (scire nefas, ut melius, vina liques, carpe diem etc.): das Leben ist kurz, alles drängt in kurzen Abschnitten - Jahren - (v.a. die Schlag auf Schlag folgenden Aufforderungen kreieren einen drängenden Ton) in einem Zug (lauter Enjambements!) dem Ende zu).

Bei der Lektüre lateinischer Dichtung empfiehlt es sich, hie und da (natürlich nicht in jeder Stunde!) - zum Amusement(!) der Schüler - aufzuzeigen, wie es dem Dichter mit Hilfe der (nur) im Lateinischen möglichen künstlichen Wortstellung immer wieder gelingt, die Wirklichkeit nachzu-"malen"; dazu 2 Beispiele:

---

deren Vorspielen am Ende des Catullunterrichts (unter dieser Voraussetzung: Déjà-vu-Erlebnis) einen absoluten Höhepunkt darstellt.

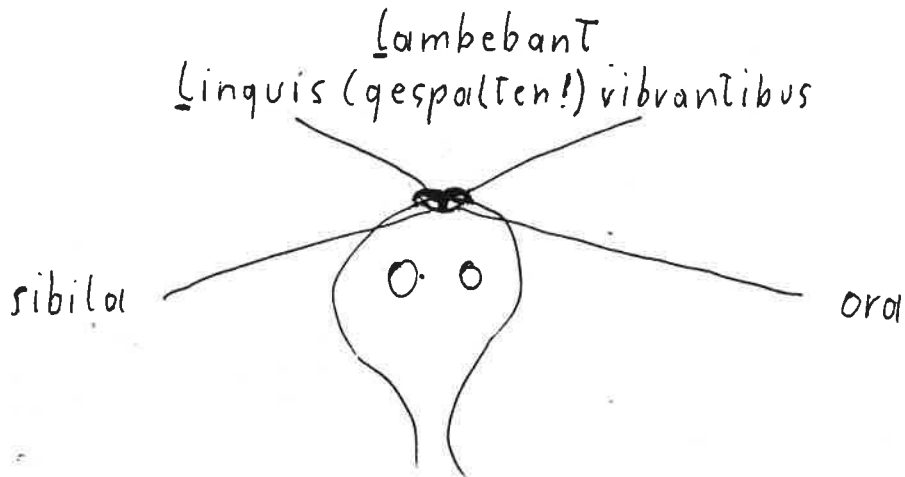
Und noch eine Bemerkung zur Catullektüre: Im Realgymnasium läßt sich - mit Thornton Wilder ("Die Iden des März", Fischer Taschenbuch 1638, S.61) - viel eher eine etwas "anrühige" Spekulation (wie: "Handelt es sich beim 'passer' tatsächlich um einen Vogel?") anstellen als bei den viel "braveren" Schülern im Gymnasium.

(6) Bei Einführung des (vertiefenden) Wahlpflichtfaches Latein wird es auch am Realgymnasium möglich sein, mit interessierten Schülern in verstärktem Ausmaß Dichtung zu lesen.

(1) Nietzsches Werke, II 1027.

- Vergil, Aeneis, 2,211 (Laokoon):

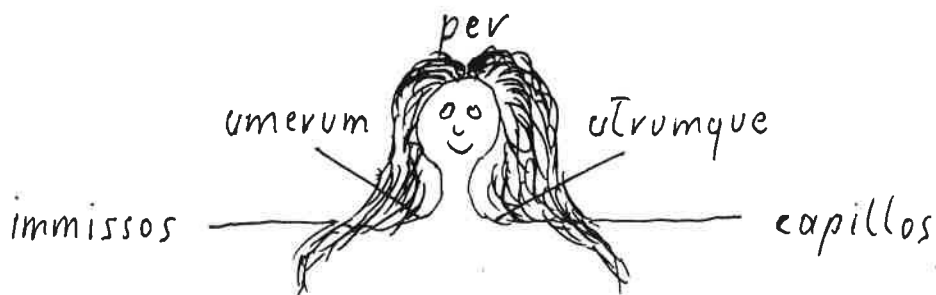
sibila lambebant linguis vibrantibus ora (aBbA)



wo "die zuckenden Zungen" auch sprachlich "die zischenden Mäuler umlecken"; das Zucken wird zudem durch die Stellung (aBbA), das Zischen durch das lautmalerische "s" (v.a. in den vorangehenden Versen "fit sonitus spumante salo. iamque arva tenebant/ ardentisque oculos suffecti sanguine et igne") illustriert.

- Ovid, Metamorphosen, 6, 168 (Niobe):

... immissos umerum per utrumque capillos



Kulturkunde im Realgymnasium: Latein soll der Realschüler - siehe Maturaanforderungen - am Ende seines Lateinkurses ähnlich gut können wie am Gymnasium, was zwangsläufig zu gewissen Sparmaßnahmen auf dem Kultursektor führen muß.

Ich persönlich versuche, dem Schüler die Welt der Römer zum Großteil "assoziativ" (anhand von "catchwords" im Text!) näherzubringen und nur einige wenige (Kultur) Kapitel wie Römisches Haus, Griechisches Theater/Römisches

Theater, Rom (1), Pompeji (2) etc. zusätzlich zu den Überblicks- und Autoren"fragen" so kurz (abgezogene Zettel!) und schmerzlos wie möglich zu behandeln. Der Zeitpunkt für diese "ausführliche" Behandlung kultureller Themata sollte dabei geschickt gewählt werden: wenn sich bis zur nächsten Schularbeit ein längerer Zeitraum eröffnet, wenn bei der nächsten Schularbeit kein neuer Autor kommt, am Jahresende etc.

P.S.: Was den Schülern unter Realienkunde mitunter aufgetischt wird (z.B. römische Hochzeitsbräuche) kann bei diesen nur Fadesse auslösen. Was das Spezielle (bzw. Essentielle) des Römertums ausmacht - und nicht immer nachahmenswert ist (z.B. die Erziehung zum Sadismus mit den Folgeerscheinungen bei den Gladiatorenspielen!), wirkt bei entsprechend "humoristischer" Vortragsweise auf Schüler schon eher ansprechend. (3)

Vorteil im Realgymnasium: Es tritt während der vier Jahre keinerlei Stagnation ein (was im Gymnasium - auf Grund des (bisherigen) z.T. ungeschickten Lehrplans (6. Klasse!) - bei mir eher der Fall war) - die 8. Klasse ist ein echter Höhepunkt hinsichtlich Motivation (Philosophie) und Leistungsvermögen. Daß im Realgymnasium, was die Übersetzungsfähigkeit (von Prosatexten) angeht, nichts zu erreichen ist, ist nämlich einfach nicht wahr; eine Maturastelle, die von einem strengen (!) Lateinlehrer vor -zig Jahren im Gymnasium gegeben wurde, konnte von mir (mit gutem Ergebnis: 2 Einser, 2 Zweier, 2 Dreier, 2 Vierer, 2 Fünfer - weil's so schön ist) vor einigen Jahren auch Schülern des Realgymnasiums (mit einigen geringfügigen Abänderungen und zusätzlichen Angaben) zugemutet werden.

Ich halte im übrigen auch das Gejammer vieler Kollegen bezüglich der "Unmöglichkeit" einer mündlichen Matura im Realgymnasium für unbegründet. Man muß nur "passende" Stellen suchen (bzw. sie "passend" machen) und viele (5-10) Wörter (z.B. alle, die nicht im Vokabelverzeichnis des Grundkurses - beim IR im grünen Buch - enthalten sind) angeben, dann gibt es auch hier kaum Probleme.

---

(1) Eine aus mehreren Reisen zusammengestellte, 100 Stück umfassende Diareihe - leider nur mäßige Qualität! - zu Rom ist zusammen mit 4 - die Dias kommentierenden - Zetteln und 3 Folien zur Topographie des antiken Rom jederzeit bei mir entlehnbar.

(2) Die Diaserie zu Pompeji (Nr. LXXXVI am Institut für Klassische Philologie - sollte man sich nachmachen lassen!) eignet sich ideal zur Wiederholung der Kapitel "Römisches Haus" und "Griechisches Theater/Römisches Theater".

(3) Diesbezüglich kann man sich - nach den mir vorliegenden "Kostproben" - einiges von der neuen Kulturkunde erwarten, an der Kollege Senfter (zusammen mit einigen anderen Kollegen) zur Zeit arbeitet.



Abschließendes Argument für "die Gymnastik des Denkens" (1) Latein: "Das Nichtstun ist göttlich. Und doch hat sich der Mensch eben dagegen empört. Er allein in der Natur ist unfähig, die Einförmigkeit zu ertragen, er allein will um jeden Preis, daß irgendetwas passiere - was auch immer" (2) - warum also nicht Latein: eine Beschäftigung für Jugendliche, die mir um nichts absurder (ganz im Gegenteil!) erscheint als irgendeine andere (geschweige denn als irgendein anderes - sogenanntes "nützliches" - ARS-Fach); zumal sie - zusätzlich zu den hinreichend bekannten Vorteilen, wie Sprach- und Kulturverständnis bzw. -wissen (3) - in einem ebenso "nutzlosen" wie kostbaren geistigen Wohlgefallen (z.B. beim Betrachten der aesthetisch einzigartigen Dichtungen des Horaz) ihre höchste Rechtfertigung finden könnte.

---

(1) "Latein im Computerzeitalter", S.23; vgl. dazu - in derselben Broschüre - (den Mediziner) Univ. Prof. Dr. Heribert Fröhlich, der behauptet, daß die "Funktion des Lateinischen zur Fachsprache der Medizin" zwar längst vom Englischen verdrängt ist (S.16), daß aber sowohl das Vokabellernen als auch das Verständnis für grammatikalische Strukturen auf die Hirnentwicklung des zukünftigen Medizinstudenten einen wertvollen Einfluß hat.

(2) E. M. Cioran, Vom Nachteil geboren zu sein, st 549, S.151f.

(3) DDR Bernhard Görg behauptet ja - wieder in der Schrift "Latein im Computerzeitalter", auf S.21 - zu Recht, daß es in einer Gesellschaft, die an sich der humanistischen Bildung nicht sehr aufgeschlossen ist, noch immer eine Schande ist, nicht zu wissen, wer Cicero oder Sokrates ist - wohingegen man es sich durchaus leisten könne, nicht zu wissen, wer Gay-Lussac oder Max Plank gewesen ist.

ANHANG 1

Gerundium/ Gerundiv (= nd-Formen)

I) Formen

- 1) Gerundium = Substantiv: -i, -o, -um
- 2) Gerundiv = Adjektiv: -us 3

II) Übersetzung

- 1) Gerundiv (1./4. Fall - ACI) + Form von "esse" (z. T - v.a. beim ACI - zu ergänzen): müssen
- 2) Gerundium/Gerundiv im 2.(3.)4. und 6. Fall:  
Verbalsubstantiv (Ablativ), Infinitiv (Genetiv)  
ES: ad + Akk. Gerundium/Gerundiv bzw. Gen. Gerundium/  
Gerundiv + causa: um zu + Infinitiv

Libris legendis multum discimus

Vulnera medicis sananda sunt

Causa mittendi fuit

Ad dimicandum convenerunt

Desiderium amici videndi magnum fuit

Ad epistulam scribendam paratus sum

Docendo discimus

Reliquam partem exercitus non putat exspectandam

Cogitandum est

Caesar pontem faciendum curavit

Cupiditate beate vivendi affectus sum

Linguae Latinae discendae causa hic sumus

Ars discendi nobis discenda est

Iudicandi causa Romam profectus est

Iniurias ferendo maiorem laudem meritus est

Pueros magistro laudandos esse constat

ANHANG 2

- |                          |      |      |
|--------------------------|------|------|
| 1. HS                    | —    | 2.   |
| 2. Prädikat(e) des HS    | ==   | 1.   |
| 3. Einleitewörter der NS | ○    | } 3. |
| 4. Prädikat(e) der NS    | ~~~~ |      |
| Rest der NS              |      | 4.   |

Nach der Übersetzung der Prädikate  
(in den Haupt- und Nebensätzen)  
ist zu fragen

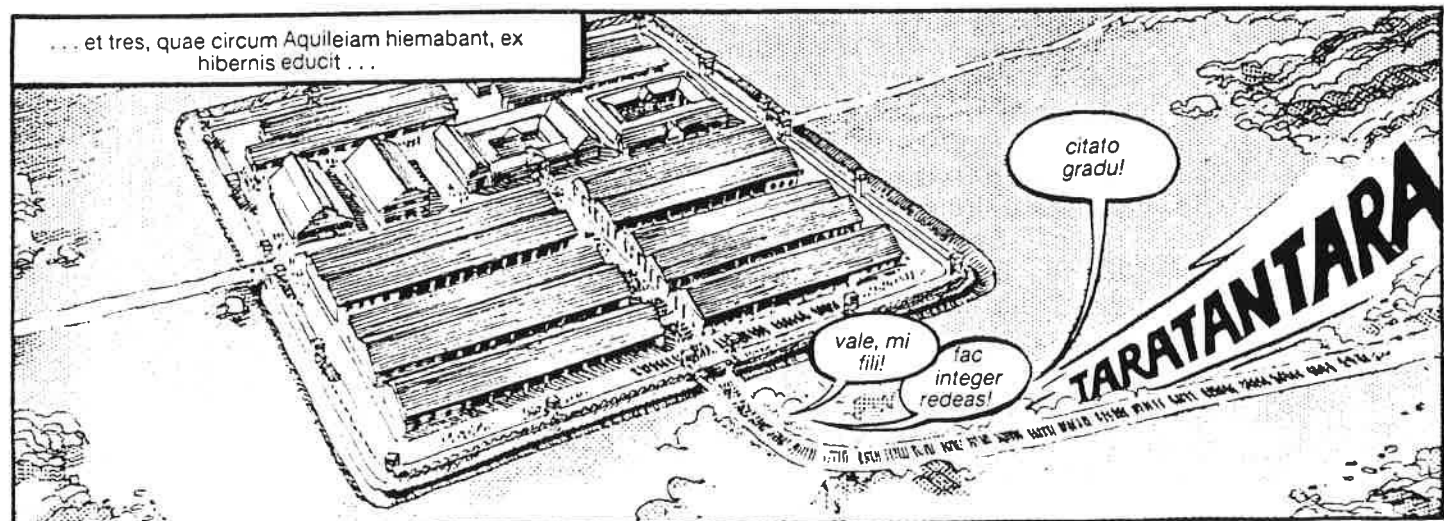
1. nach dem Subjekt
2. nach den sonstigen notwendigen Ergänzungen
3. nach den restlichen freien Angaben

In eo itinere persuadet Castico, Catamantaloedis filio, Sequano, cuius pater regnum in Sequanis multos annos obtinerat et a senatu populi Romani amicus appellatus erat, ut regnum in civitate sua occuparet, quod pater ante habuerit.

Ubi ea dies, quam constituerat cum legatis, venit et legati ad eum reverterunt, negat se more et exemplo populi Romani posse iter ulli per provinciam dare et, si vim facere conentur, prohibiturum ostendit.

ANHANG 3

schola  
studium  
pensum  
feriae  
cultura  
musica  
statua  
monumentum  
poeta  
fabula  
medicina  
religio  
templum  
magistratus  
ius  
iustitia  
provincia  
natio  
villa  
porta  
fenestra  
murus  
metallum  
ancora  
natura  
fructus  
oleum  
vinum  
pater  
mater  
sal



ANHANG 5

PYRAMUS (trifft bei Ninus' Grab ein):  
Ich dank' dir, süßer Mond, für deine Sonnenstrahlen  
Die also hell und schön den Erdenball bemalen;  
Dieweil bei deinem Gold und funkelnd süßem Licht  
Zu kosten ich verhoff mein'r Thisben Angesicht.

Doch halt, o Pein!  
Was soll dies sein?  
Was für ein Graus ist dies?  
Aug, siehst du noch?  
O schweres Joch!  
Mein Herz, mein Liebchen süß:  
Dein Mantel gut  
Befleckt mit Blut!  
Ihr Furien kommt im Trab  
Herbei und rächt  
Und löscht und brecht,  
Den Lebensfaden ab!

...  
Warum denn, o Natur, tatst du den Löwen bauen?  
Weil solch ein schnöder Löw mein Lieb hat defloriert;  
Sie, welche ist - nein, war - die schönste aller Frauen,  
Die je des Tages Glanz mit ihrem Schein geziert.

Komm, Tränenschar!  
Aus, Schwert durchfahr  
Die Brust dem Pyramo!  
Die Linke hier,  
Wos Herz hüpf't mir;  
So sterb ich denn, so, so!  
Nun tot ich bin,  
Der Leib ist hin,  
Die Seel speist Himmelsbrot.  
O Zung, lisch aus!  
Mond, lauf nach Haus (Mond ab)  
Nun tot, tot, tot, tot! (Er stirbt)

...  
THISBE (findet den toten Pyramus):

Schläfst du, mein Kind?  
Steh auf geschwind!  
Wie, Täubchen, bist du tot?  
O sprich, o sprich!  
O rege dich!  
Ach! tot ist er! o Not!  
Dein Lilienmund,  
Dein Auge rund,  
Wie Schnittlauch frisch und grün;  
Dein' Kirschennas,  
Dein' Wangen blaß,  
Die wie ein Goldlack blühn,  
Soll nun ein Stein  
Bedecken fein?  
O klopf mein Herz und brich!  
Ihr Schwestern drei!  
Kommt, kommt herbei  
Und leget Hand an mich!  
Zung, nicht ein Wort!  
Nun, Dolch mach fort,  
Zerreiß des Busens Schnee! (Sie erdolcht sich)  
Lebt wohl, ihr Herrn!  
Ich scheide gern!  
Ade, ade ade! (Sie stirbt)

ANHANG 6

Horaz, carmen 1,11

Versmaß: Asclepiadeus maior

/' - - / u u - || / u u - || / u u - u /

Der Dichter fordert ein (wahrscheinlich fiktives) Mädchen auf, nicht ängstlich in die Zukunft zu blicken, sondern dem Heute zu leben:

1 Tu ne quaesieris, scire nefas, quem mihi, quem tibi  
finem di dederint, Leuconoe, nec Babylonios  
3 temptaris numeros. ut melius, quidquid erit, pati.  
seu pluris hiemes seu tribuit Iuppiter ultimam,  
5 quae nunc oppositis debilitat pumicibus mare  
Tyrrhenum: sapias, vina liques, et spatio brevi  
7 spem longam reseces. dum loquimur, fugerit invida  
aetas: carpe diem quam minimum credula postero.

- 1: quaesieris = quaesiveris  
2: Leuconoe: "sprechender" Mädchenname ("Mädchen mit klarem Verstand")  
3: tempto 1 = (hier) prüfen - temptaris = temptaveris; Babylonii numeri = babylonische Zahlenkünste (die babylonische Astrologie war in der Antike weithin berühmt)  
4: seu (= sive): sei es (daß); pluris = plures; hiemes: pars pro toto für "annos" (weil das Bild des im Wintersturm brandenden Meeres folgt)  
5: oppositus 3 = entgegengesetzt, widerstrebend; debilito 1 = verletzen, entmutigen, (hier) brechen (mare); pumex,-icis = Bimsstein; mare Tyrrhenum = das Tyrrhenische Meer (westlich von Italien) - die Steilküste des Tyrrhenischen Meeres besteht vielfach aus vulkanischem Bimsstein  
6: sapio 3 = Geschmack haben, weise sein; liquo 1 = klären, durchsehen (vinum) - der Wein wurde wegen seines starken Bodensatzes in der Antike durch ein Sieb oder ein Seih-tuch geklärt  
7: reseco 1 = abschneiden, verkürzen, beschränken (spem longam)  
8: carpo 3 = wörtlich: pflücken, übertragen: genießen; credulus 3 = leichtgläubig

FREMDSPRACHENOLYMPIADE LATEIN-GRIECHISCH

BUNDESWETTBEWERB 1989

STUDIENWOCHE MIT ABSCHLIESSENDEM WETTBEWERB

Die erste Bundesfremdsprachenolympiade in Latein und Griechisch fand vom 28.Mai bis 2.Juni in Linz statt. 36 Schüler (Latein 21, Griechisch 15) und 13 Lehrer waren aus allen Bundesländern angereist, wobei die vier teilnehmenden Schüler aus Tirol für die Fahrtkosten selbst aufkommen mußten. Kostenlos hingegen waren Unterkunft und Verpflegung.

Sowohl in Latein als auch in Griechisch wurden die Schüler in je zwei Gruppen (ca. 10 Schüler) aufgeteilt und vom Montag, dem 29. Mai, bis Donnerstag, dem 1.Juni, pro Halbtage drei Stunden unterrichtet.

Am 31.Mai stand eine Exkursion nach Enns (Lauriacum) am Programm, die bei Schülern und Lehrern großes Interesse fand.

Während der Studienwoche wurden in Griechisch Texte von Diodor und in Latein folgende Livius-Texte gelesen:

- I 57-58: Lucretia (Pudicitia)
- II 9-10: Horatius Cocles (Virtus)
- II 12-13: Mucius Scaevola (Virtus)
- II 13: Cloelia (Virtus)
- II 34-40: Coriolanus (Konflikt zwischen "gloriae cupiditas" und "salus communis")
- III 25-29: Cincinnatus (Continentia)
- III 44-49: Verginia (Pudicitia)
- V 49-55: M. Furius Camillus (Pietas)
- VII 4- 5: Manlius Torquatus (Pietas)
- VIII 36, IX 16: Papirius Cursor (Auctoritas)
- IX 17-19: Gedanken über Alexander den Großen



Beim Schlußwettbewerb, der am Freitag, dem 2. Juni, im Großen Saal des Landeskulturzentrums in Linz ausgetragen wurde, mußten die Schüler folgenden Text übersetzen (Interpretationsfragen wurden nicht gestellt, die Benützung eines Lexikons war gestattet, die Arbeitszeit betrug 90 Minuten:

DIE RÖMER KÄMPFEN NICHT MIT GIFT

////////////////////////////////////

Pyrrhus, König von Epirus, war um 280 v.Chr. den von den Römern bedrängten griechischen Städten in Unteritalien zu Hilfe gekommen

---

1 Cum Pyrrhus rex in terra Italia esset et unam atque alteram  
pugnam prospere pugnasset satisque agerent(1) Romani et plera-  
que Italia ad regem descivisset, tum Timochares quidam, regis  
Pyrrhi amicus, ad C.Fabricium consulem furtim venit ac praemium  
5 petivit et, si de praemio conveniret, promisit regem venenis  
necare idque facile esse factu dixit, quoniam filii sui pocula  
in convivio ministrarent. Eam rem Fabricius ad senatum  
scripsit. Senatus ad regem legatos misit mandavitque, ut de  
Timochare nihil proderent, sed monerent, ut rex circumspectius  
10 ageret atque a proximorum insidiis salutem suam tueretur.  
Alii autem non Timocharem, sed Niciam adisse ad consulem  
scripserunt neque legatos a senatu missos sed a consulibus.  
Consules tum fuerunt C.Fabricius et Q.Aemilius. Litterae, quas  
ad regem miserunt, hoc fuerunt exemplo:

15                Consules Romani salutem dicunt Pyrrho regi!  
Nos tuis iniuriis continuis animo tenus (2) commoti inimiciter  
tecum bellare studemus. Sed communis exempli et fidei est  
visum (3), ut te salvum velimus, ut esset, quem armis vincere  
possimus. Ad nos venit Nicias, familiaris tuus, qui sibi  
20 praemium a nobis peteret, si te clam interfecisset. Id nos  
negavimus velle; et nobis visum est, ut te certiolem faceremus,  
ne homines quidquam eius modi, si accidisset, nostro consilio  
factum esse putarent; nobis enim non placet pretio aut praemio  
aut dolis pugnare.  
25 Tu nisi cavebis, iacebis!

---

(1) satis agere: in ziemlich großer Bedrängnis sein

(2) animo tenus: bis ins innerste

(3) visum est + Gen.: es schien zu entsprechen

---

Um eine objektive Beurteilung zu gewährleisten, wurde jede Arbeit von sechs Lehrern korrigiert, wobei auf Ausdrucksweise und Sprachgewandtheit großer Wert gelegt wurde. Die Teilnehmer aus Tirol platzierten sich im unteren Mittelfeld, was meines Erachtens darauf zurückzuführen ist, daß in fast allen anderen Bundesländern während des gesamten Schuljahres Kurse durchgeführt werden, in denen die Schüler gezielt auf derartige Wettbewerbe vorbereitet werden.

Die Preisverteilung -die ersten Preise bestanden in je einer Reise mit einwöchigem Aufenthalt in Italien bzw. Griechenland- erfolgte in Anwesenheit namhafter Vertreter von Bund und Land, des ORF und

zahlreicher Journalisten, wie überhaupt das Interesse an diesem hervorragend organisierten Wettbewerb sehr groß war.

Für mich als Lehrer bedeutet diese Woche eine große Erfahrung, da ich in zahlreichen Gesprächen und Diskussionen den Eindruck gewann, daß trotz der derzeitigen politischen Bestrebungen, Bildungsziele in Zukunft "regionalen Bedürfnissen" anzupassen, von begabten Schülern die Fächer Latein und Griechisch in ihrer überregionalen Bedeutung erkannt und gerade deshalb sehr geschätzt werden.

ARBEITSGEMEINSCHAFT DER LATEIN- UND GRIECHISCHLEHRER AN DEN AHS TIROLS

**Tagung am 21. März 1990 (halbtägig):**

**Thema:** Computergestützter Unterricht im Fach Latein  
(Ref.: Prof. Dr. Gottfried SIEHS, Innsbruck)

**Ort:** Pädagogisches Institut, AHS-Abteilung, Innsbruck, Angerzellgasse 14

**Beginn:** Freitag, 21. März 1990, 14.30 Uhr

CAESAR b.g. VI,13

Um bei der Caesarlektüre den ständigen Schlachten- und Kriegsberichten zu entgehen, wird oftmals vom Angebot des 6. Buches Gebrauch gemacht, in dem es friedlicher zugeht. Im Sinne des fächerübergreifenden Unterrichts und der politischen Bildung als Unterrichtsprinzip, bietet sich diese Passage an, gelesen und mit einem Zweittext in Verbindung gebracht zu werden.

Für die Lektüre und die Bearbeitung sind ca. zwei Lateinstunden vorgesehen.

Der Text (Caesar, b.g. VI,13 bis ..neque honos ullus communicatur)

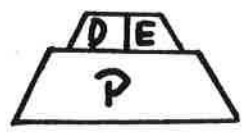
In omni Gallia eorum hominum, qui aliquo sunt numero atque honore, genera sunt duo. nam plebes paene servorum habetur loco, quae nihil audet per se, nulli adhibetur consilio. plerique cum aut aere alieno aut magnitudine tributorum aut iniuria potentiorum premuntur, sese in servitutem dicant. nobiles in hos eadem omnia sunt iura quae dominis in servos. sed de his duobus generibus alterum est druidum, alterum equitum. illi rebus divinis intersunt, sacrificia publica ac privata procurant, religiones interpretantur. ad hos magnus adolescentium numerus disciplinae causa concurrunt magnoque hi sunt apud eos honore. nam fere de omnibus controversiis publicis privatisque constituunt. et si quod est facinus admissum, si caedes facta, si de hereditate, de finibus controversia est, idem decernunt, praemia poenasque constituunt. si qui aut privatus aut populus eorum decreto non stetit, sacrificiis interdicunt. haec poena apud eos est gravissima. quibus ita est interdictum, hi numero impiorum ac sceleratorum habentur, his omnes decedunt, aditum eorum sermonemque defugiunt, ne quid ex cogitatione incommodi accipiant, neque his petentibus ius redditur neque honos ullus communicatur.

Vor der Behandlung des Zweittextes, ist es ratsam, die Caesarstelle auf folgende Fragen zu beleuchten:

\* Versuche die Gesellschaft, wie sie von Caesar beschrieben wird, graphisch darzustellen (Vorschlag: 5-7 Minuten in Kleingruppen)

(Gerade dieser Text eignet sich hervorragend dazu, eine "Gesellschaftspyramide" zu entwickeln, ohne in den Fehler zu verfallen eine "herkömmliche Pyramide" zu gestalten)

Ein Ergebnis folgender Art ist zu erwarten:



Bei weiterer Lektüre ließe sich später die "Pyramide" noch

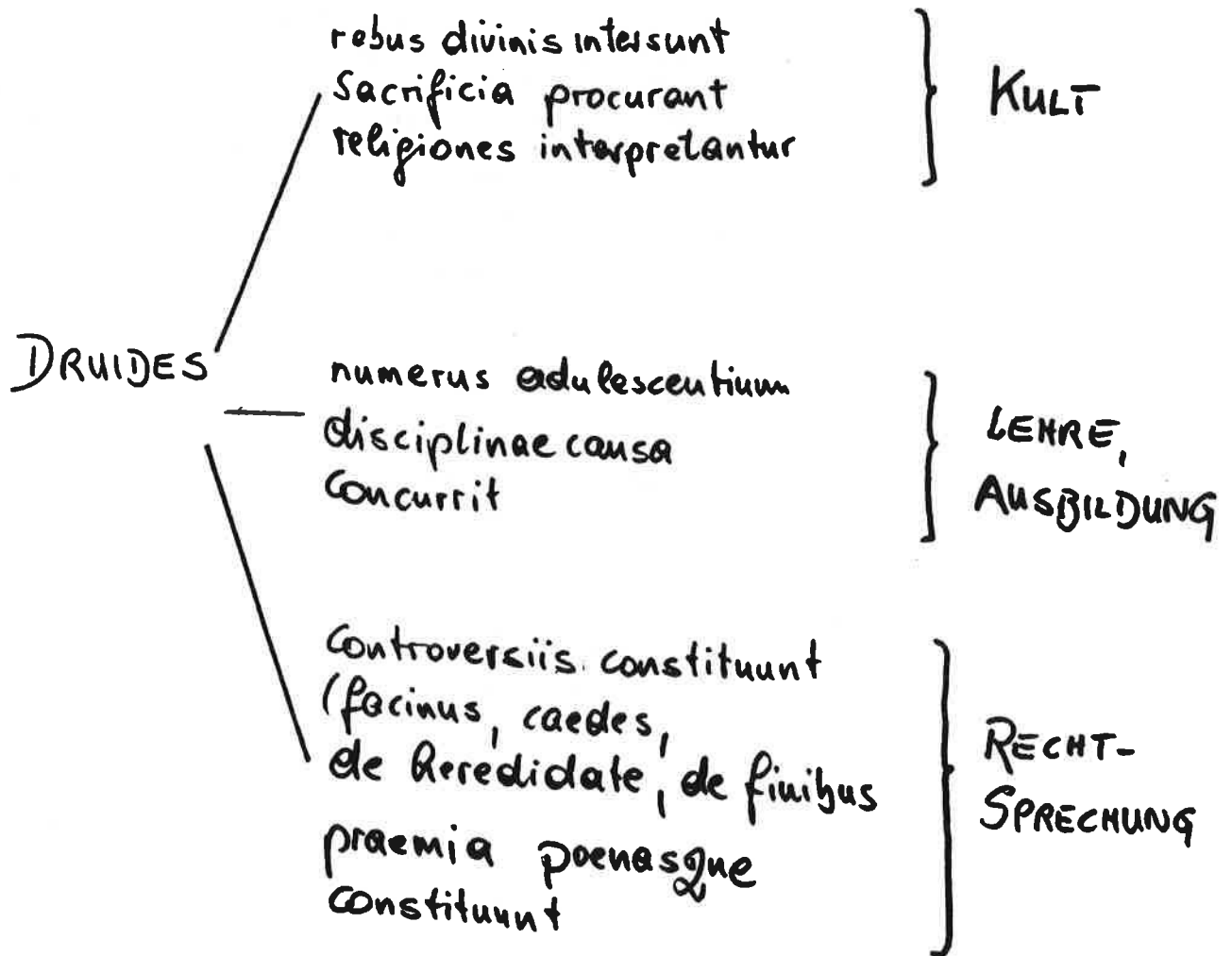
vervollständigen: (his autem...praeest unus,...)



\* Welche Themata lassen sich aus unserer Textpartie in "welchen Oberbegriffen" zusammenfassen?

Hier böte sich eine Overheadfolie von folgender Gestalt an:

b.g. VI, 13



Dies finden SchülerInnen sicherlich von selbst aus dem Text, die Stellung der Druiden ist klar erkennbar.

Dazu ist der berühmte Text von Montesquieu (18. Jhd) ein wohl mehr als passender Appell des Staatstheoretikers an die Freiheit und wie diese für den einzelnen in einem Staatsgefüge zu verwirklichen ist.

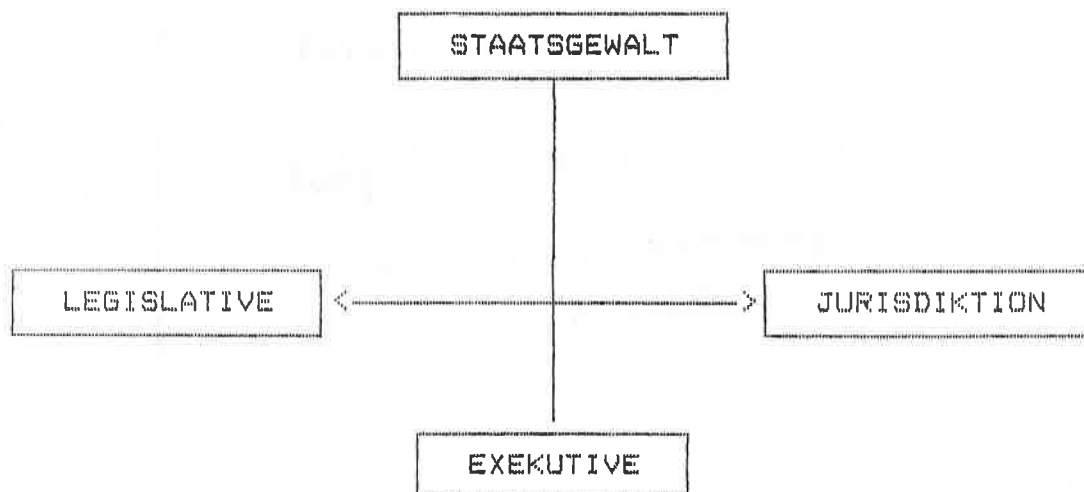
Zweittext zu Caesar b.g.VI,13

In jedem Staat gibt es drei Arten von Gewalten:

Die gesetzgebende Gewalt, die ausführende Gewalt,... und die richterliche Gewalt... Wenn die gesetzgebende Gewalt mit der ausführenden Gewalt in einer Person oder in einer amtlichen Körperschaft vereinigt ist, dann gibt es keine Freiheit, weil man fürchten kann, derselbe Herrscher oder derselbe Senat werde tyrannische Gesetze geben, um sie tyrannisch auszuführen. Es gibt keine Freiheit, wenn die richterliche Gewalt von der gesetzgebenden und von der ausführenden Gewalt nicht getrennt ist. Wenn sie mit der gesetzgebenden vereinigt wäre, so würde die Gewalt über Leben und Freiheit der Bürger willkürlich sein; denn der Richter wäre Gesetzgeber. Wäre sie mit der ausführenden Gewalt verbunden, so könnte der Richter die Macht eines Unterdrückers besitzen. Alles wäre verloren, wenn ein und derselbe Mensch oder ein und dieselbe Körperschaft der Vornehmen, des Adels oder des Volkes diese drei Gewalten ausübte...

Zit. Nach Montesquieu, Der Geist der Gesetze, 1748

- \* Um welchen zentralen Wert geht es Montesquieu?
- \* Versuche die deutschen Entsprechungen im Text den unten angeführten Fremdwörtern zuzuteilen



(Es eignet sich dieser Vergleich auch besonders zur Betrachtung der Verhältnisse in Österreich)

Den Schlußpunkt dieses Textvergleichs kann eine Diskussion bilden, durch die eine Synthese der beiden Texte gefunden werden soll. So ist z.B. die Überbetonung des kultischen Moments bei den Kelten und das Weglassen desselben bei Montequieu sehr auffällig und wird wohl von den SchülerInnen selbst gefunden und auch entsprechend interpretiert werden können. Die Kontrastierung dieser geschichtlichen Situation mit moderner gesellschaftlicher Organisation bietet einen willkommenen Anlaß über die Funktion religiöser Momente in Gemeinwesen früher aber auch heute zu diskutieren.

## DURCHFÖRSTUNG ODER KAHLSCHLAG?

Zu Peter GAMPERS Aufsatz "Aber Ballaststoffe sind doch gesund ..."

### 1. Vorbemerkungen:

Die in Heft 7 des Latein-Forums (Apr.89) von P. Gamper engagiert vorgetragene Forderung nach "Ent-rümpelung" des lateinischen Elementarunterrichts hat in Kollegenkreisen wohl unterschiedliche Reaktionen hervorgerufen. Obwohl ich hoffe, nicht den von ihm eindrucksvoll charakterisierten Paukertypus zu verkörpern, möchte ich trotzdem zu einigen Punkten seiner Ausführungen Stellung beziehen. Auch mir geht es selbstverständlich nicht um persönliche Polemik; vielmehr möchte ich einen Beitrag zu dem von ihm angeregten Meinungs-austausch leisten.

Bei dem von P. Gamper zur Diskussion gestellten Thema handelt es sich vielleicht um das wichtigste Problem des LU. Nicht wenige Schulabbrecher kennen den LU nur aus der Elementar- und nicht der Lektürephase. Die negative Einstellung der Erwachsenen zum LU läßt sich meist auf traumatische Erlebnisse zurückführen, die sie als Schüler im Anfangsunterricht hatten.

Auch mir liegt es natürlich fern, L wieder zum gefürchteten Selektionsfach werden zu lassen. Trotzdem scheint ein Minimalkonsens unter Fachkollegen über die Zielsetzung der Elementarphase nicht zuletzt deshalb begrüßenswert, weil sich Schüler und Lehrer mit großen Problemen konfrontiert sehen, wenn etwa in der Langform eine fünfte Klasse aus mehreren Unterstufenklassen zusammengewürfelt wird, die von Lateinlehrern mit unterschiedlichem Anforderungsniveau unterrichtet wurden. Der einzige Weg, derartigen Schwierigkeiten entgegenzuwirken und Über- bzw. Unterforderung des Schülers zu vermeiden, liegt in der Erfüllung der vom neuen Lehrplan vorgegebenen sprachlichen Teillernziele.

### 2. Wortschatz:

Völlig zurecht schreibt der neue Lehrplan vor, daß sich die Aneignung von Vokabeln auf den Grundwortschatz beschränken soll. Unverständlich erscheint mir nicht nur, daß sich der Bearbeiter des LIBER LATINUS A weigert, den Lernwortschatz zu reduzieren, sondern daß auch die Herausgeber der VIA NOVA in der Neubearbeitung des 1. Bandes immer noch ausgefallene Wörter, wie z.B. "attonitus", "auriga", "bigae", "meta" unter den Lern-



vokabeln anführen. Es bleibt zu hoffen, daß der angekündigten Straffung des 2. Bandes Exotica vom Typ "laneus", "luridus", "obtero" zum Opfer fallen. Ein Grundlehrgang des Lateinischen sollte m.E. 1.500 W. nicht übersteigen, ein Limit, das durch die ca. 1.900 W. der VIA NOVA deutlich überschritten wird, zumal nicht wenige lektürerelevante Vokabeln naturgemäß noch nicht aufscheinen.

Im Bereich der Lexik halte ich - wie auch P. Gamper - die Berücksichtigung von Frequenzuntersuchungen für absolut notwendig, wobei allerdings entsprechend der Praxis der Wortkunden die statistische Unterrepräsentanz bestimmter Lebensbereiche ausgeglichen und ein angemessener Kulturwortschatz vermittelt werden sollte.

### 3. Formenlehre:

Im Bereich der Morphologie fordert der neue Lehrplan "Sicherheit im Erkennen und Anwenden der Formen", also keineswegs nur passiv-rezeptive Qualifikationen. Da zudem die Kenntnis aller Deklinationen der Substantiva und Adjektiva verlangt wird, darf der Lehrer auf eine Behandlung der i-Stämme nicht verzichten. Bei den Femina gehören außer "vis" auch "turris" und "sitis" zum Grundwortschatz (bei Langenscheidt zudem noch "febris"), bei den Neutra weist außer "mare" auch "animal" eine ausreichende Frequenz und kultursprachliche Verankerung auf. Das Merkwort -AR, -E, -AL scheint mir keine unzumutbare Belastung für den Schüler zu sein. Ist es weiters wirklich Verschwendung kostbarer Unterrichtszeit, wenn der Lehrer bei der Besprechung der u-Deklination darauf hinweist, daß dieser Flexionstyp zumindest ein häufiges Neutrum, nämlich "cornu", kennt? Die Charakteristika dieses Paradigmas (Einheitsform "cornu" im Sg. außer Gen.; Nom./Akk. Pl. Endung -a wie bei allen Neutra) lassen sich in max. 5 Minuten dem Schüler erklären, ohne daß ein Auswendiglernen der ganzen Flexion erforderlich wäre. Auf "Spezialitäten" wie "tribubus", "filiis filiabusque" u.ä. kann man getrost verzichten. Da Unterrichtswerke und Schulgrammatiken tatsächlich alle Deklinationsklassen als gleich wichtig hinstellen, obliegt es dem Lehrer, häufigere Phänomene intensiver einzuüben und öfter zu wiederholen, seltenere Erscheinungen hingegen nur nebenbei zu erwähnen. Bei Schularbeiten sollte die Kenntnis ausgefallener Formen nicht verlangt werden.

Bei den Genusregeln soll nicht die lückenlose Aufzählung aller Ausnahmen im Vordergrund stehen. Für den Schüler bedeutet es jedoch eine Entlastung, wenn er sich nicht zu jedem Substantiv eigens dessen Genus einprägen muß. Seien wir doch froh darüber, unseren Schülern überhaupt derartige Regeln angeben zu können! Jeder Deutschlehrer wäre glücklich, wenn er seinen fremdsprachigen Schülern eine vergleichbar bequeme Hilfe vermitteln könnte. Die freie Wortstellung des Lateinischen bedingt,

daß man dem Geschlecht der Substantiva größere Aufmerksamkeit widmen muß, weil nur so die richtige Zuordnung von Adjektiva und Pronomina gewährleistet ist. Besonders in der Dichtung, bei der diskontinuierliche Wortgruppen gang und gäbe sind, kann die Kenntnis von Genusregeln die Übersetzung erleichtern. Beherrscht der Schüler die Regel, daß alle Baumnamen Femina sind, erkennt er z.B. am Anfang von Ovids Weltaltermythos (met. 1,94f.: "nondum caesa suis, peregrinum ut viseret orbem, montibus in liquidas pinus descenderat undas") weit eher die Beziehung von "caesa" auf "pinus". Das Übersetzen aus dem Lateinischen soll nicht in ein Ratespiel ausarten, bei dem viele Schüler überfordert sind, wenn sie die richtige Zusammengehörigkeit von Wörtern aus dem Kontext erschließen müssen. Die Kreativität beim Übersetzen sollte m.E. nicht auf der morphologischen Ebene, sondern im Bereich der Syntax (Strukturumsetzung) und Stilistik angesiedelt sein.

Entsprechend der entwicklungspsychologischen Situation des Schülers in der dritten Klasse, bei der ein weitgehend "unverbrauchtes Sachgedächtnis" nach "ordnenden Beziehungen in der Fülle von Einzeltatsachen" verlangt<sup>(1)</sup>, erscheint es durchaus vertretbar, ihm mnemotechnische Hilfen in Form von Reimregeln anzubieten. Erfahrungsgemäß merken sich viele Kinder diese Sprüche bereits im Unterricht, ohne sie zu Hause mehrmals memorieren zu müssen. Gerade diese spielerische Komponente findet vielfach großen Anklang, wobei freilich das Anführen von seltenen Ausnahmen nur des Reimes willen vermieden werden soll.

Man kann zur Methode des Hinübersetzens stehen, wie man will (ich persönlich gehöre nicht zu ihren fanatischen Verfechtern, weil ich durch meine Erfahrungen aus dem Griechischunterricht von ihrer prinzipiellen Entbehrlichkeit überzeugt bin), aber trotzdem halte ich das Übersetzen von kürzeren deutschen Sätzen oder Wortgruppen ins Lateinische für ein ganzheitliches Verfahren, das den Schülern das Gefühl vermittelt, über ein Minimum an aktiver lateinischer Sprachbeherrschung zu verfügen. Das Hinübersetzen vermag zur Festigung der Formenkenntnis einen wichtigen Beitrag zu leisten, ohne daß ich der ausschließlichen Anwendung dieser Übungsform (siehe bisherige LIBER LATINUS-Praxis!) das Wort reden möchte. Es läßt sich u.a. "mit der pädagogisch zu begründenden Notwendigkeit eines aktiven Umgangs mit der Sprache", mit seiner Bedeutung "für die Entwicklung des Sprachbewußtseins", mit seinem Wert "für ein kreatives Lernen" und als "eine wichtige Voraussetzung auch für die präzise Herübersetzung" rechtfertigen<sup>(2)</sup>. Auch die Neubearbeitung der VIA NOVA hat ihr Übungsangebot durch die Aufnahme deutsch-lateinischer Sätze bereichert.

( 1 ) F. MAIER, Lateinunterricht zwischen Tradition und Fortschritt, Bd. 1, Bamberg 1979, 25.

( 2 ) Lexikon zum Lateinunterricht, hg. v. U. FRINGS, H. KEULEN, R. NICKEL, Freiburg/Würzburg 1981, s.v. Hinübersetzen.

Daß im neuen Lehrplan "auf das Hinübersetzen weitgehend verzichtet wird"<sup>(3)</sup>, bedarf einer differenzierten Betrachtung. Unter den sprachlichen Teillernzielen für die dritte Klasse ist ausdrücklich die "Fähigkeit, ... deutsche Sätze in die lateinische Sprache zu übertragen", angeführt. Bei allen Schularbeiten dieser Klasse "sind deutsch-lateinische Sätze als Aufgabe zu stellen", wobei dieser Anforderungsbereich freilich nicht das Übergewicht bekommen darf. Wie aus den Formulierungen des Lehrplans eindeutig hervorgeht, wird das Hinübersetzen nicht dem Ermessen des Lehrers anheim gestellt, sondern bildet einen obligatorischen Bestandteil aller Schularbeiten der dritten Klasse. Anders die Situation bei den Arbeiten der vierten Klasse: Hier kann im ersten Semester das Hinübersetzen durch Treffformen, Einsetz- und Umformübungen ersetzt werden; für das zweite Semester werden ausschließlich Übersetzungen aus dem Lateinischen gefordert<sup>(4)</sup>.

#### 4. Syntax:

Im Bereich der sogenannten Kasuslehre genügt es m. E. für den Elementar-, aber auch für den Lektüreunterricht völlig, die Grundfunktionen der einzelnen Fälle anzugeben. Die Erkenntnis der modernen Grammatik, "daß den Kasus eine weit weniger bedeutende Funktion zukommt, als es bisweilen in wissenschaftlichen und meist in didaktischen Grammatiken suggeriert wird"<sup>(5)</sup>, läßt es entbehrlich erscheinen, die Schüler mit seltenen Phänomenen wie "dativus ethicus/incommodi/iudicantis/sympatheticus" (so die Kommentarbände zum ORBIS LATINUS) zu traktieren. Überhaupt nehmen die Kommentare zu dieser neuen Reihe durch ständige terminologische Bezeichnung der jeweiligen Kasusfunktion dem Schüler die Möglichkeit, die Sinnrichtung des Kasus selbständig aus dem Kontext zu erschließen.

Bei den Nominalformen des Verbs halte ich trotz Reinhard SENFTERS Vorschlag zur "Entsorgung von Gerundium und Gerundivum"<sup>(6)</sup> eine Differenzierung beider nd-Formen zwar nicht unabdingbar, aber doch für didaktisch sinnvoll. Zumindest für die Langform würde ich es bedauern, wenn Sprachbetrachtung auf das Abrufen von eintrainierten Übersetzungsmechanismen reduziert würde. Gerade die innersprachliche Strukturumsetzung "Gerundium + Akkusativobjekt" in die "übereinstimmende Gerundivkonstruktion" kann zu sprachreflektorischer Vertiefung Anlaß geben.

( 3 ) So P. GAMPER, Latein-Forum 7, April 1989, 27.

( 4 ) Daß P. GAMPER (a.O., 27 u. 33, A. 8), gestützt auf die Didaktischen Grundsätze, zu einem ganz anderen Ergebnis kommt, zeigt, wie schlecht die einzelnen Abschnitte des neuen Lehrplans aufeinander abgestimmt sind.

( 5 ) H. PINKSTER, Lateinische Syntax und Semantik, Tübingen 1988 (=UTB 1462), 98.

( 6 ) R. SENFTER, Die "Entsorgung" von Gerundium und Gerundivum: Eine schülerfreundliche Minimalformel für den Umgang mit nd-Formen, in: Latein-Forum 5, Okt. 1988, 1 - 5.

Nicht unproblematisch erscheint mir die Aufforderung P. GAMPERS "auf die Einführung der Supina zu verzichten" (7), zählt doch der neue Lehrplan für die vierte Klasse diese zugegebenermaßen seltenen, aber keineswegs schwierigen Formen zu den obligaten "Grundtatsachen der Formen- und Satzlehre". Hier hat m.E. F. MAIER den richtigen Weg gewiesen: "Gewiß bedingt die 'Kenntnis der lateinischen Sprache', wie in den Lehrplänen gefordert, daß der Schüler alle zum Sprachsystem gehörenden Erscheinungen kennenlernt; das heißt aber nicht, daß er sie lernen oder gar beherrschen muß". (8). Auch unter dem Blickwinkel der Kontrastiven Grammatik läßt sich die Einführung des Supinums auf -um rechtfertigen, kommt ihm doch im Rahmen der finalen Ausdrucksmittel (9) des Lateinischen eine wenn auch nur drittrangige Rolle zu. Tritt im Verlauf der Lektüre ein Supinum auf, sieht sich der Schüler nicht mit einem völlig neuen Grammatikphänomen konfrontiert. Die Umschreibung des Infinitivs Futur Passiv, ein besonderes Steckenpferd der VIA NOVA, halte ich für entbehrlich.

Nicht ganz einsichtig ist mir, weshalb man bei der Behandlung des Konjunktivs im Hauptsatz auf jegliches metasprachliches Begriffsinventar verzichten sollte. Der Terminus "Hortativus" vermag den sprachlichen Sachverhalt prägnanter auszudrücken als die deutsche Umschreibung "Aufforderung an eine 1. Person Plural". Da sich L zum Unterschied von den lebenden Fremdsprachen nicht als Kommunikations-, sondern als Reflexionssprache versteht, vermag mich P. GAMPERS Argumentation nicht zu überzeugen, daß "keine Römer ... beim Sprechakt in solchen Kategorien" dachte (10).

Bei der Durchnahme des abhängigen Begehrsatzes geht es tatsächlich nicht primär darum, vom Schüler eine stur auswendig gelernte Anwendungsregel abzuverlangen. Vordringliches Ziel sollte es vielmehr sein, diesen Typ von ut-Satz vom AcI einerseits und vom Finalsatz andererseits abzugrenzen. Da die neuere Grammatik aus einsichtigen Gründen dafür plädiert (11), den Satzgliedwert der Nebensätze stärker zu betonen, sollte auf eine genaue Unterscheidung zwischen Begehrsatz (Objektsatz) und Finalsatz (Adverbialsatz) nicht verzichtet werden. Unter diesem Aspekt kann der Hinweis darauf, daß der begehrende ut-Satz als Objekt vornehmlich von Verba der semantischen Kategorie "Willensäußerung, Sorgen und Streben, Erreichen und Bewirken" determiniert wird, Berechtigung erlangen.

(7) P. GAMPER, a.O., 31.

(8) F. MAIER, a.O., 291, A. 3.

(9) Dies zeigt F. MAIER, a.O., 185 -187.

(10) P. GAMPER, a.O., 29.

(11) Zu dieser Forderung vgl. etwa M. KIENPOINTNER, Zur grammatikalischen Terminologie im Latein- und Deutschunterricht, in: Latein-Forum 7, April 1989, 6.

Natürlich soll eine Schulgrammatik weder primär normativ-präskriptiv angelegt sein noch eine lückenlose Deskription des grammatischen Systems leisten. Dennoch vermag ich den sog. Verwendungsregeln, vorausgesetzt, sie werden sparsam und einigermaßen sprachwissenschaftlich fundiert eingeführt, durchaus positive Seiten abzugewinnen. Ein Beispiel: Es wäre methodisch äußerst bedenklich, wenn sich der Lehrer bei der Einführung des AcI auf die Aufzählung der Verbgruppen beschränken würde, von denen diese Konstruktion abhängig sein kann. Wird die gedankenlose Reproduktion dieser eingepaukten Formel im weiteren Unterricht ständig verlangt, verfestigt sich beim Schüler fälschlicherweise der Eindruck, daß nach diesen Verba automatisch AcI stehen müsse. Um dieser falschen Erwartungshaltung entgegenzuwirken, ist z.B. bei den "verba dicendi" die Zusatzinformation notwendig, daß bei ihnen das Objekt der sprachlichen Äußerung auch in anderer syntaktischer Form (Akk. abh. Begehrtsatz, indir. Fragesatz) erscheinen kann<sup>(12)</sup>. Auch wenn der Schüler die Kenntnis dieser Verwendungsregeln nicht zur Textproduktion benötigt, eröffnet sie ihm doch die Möglichkeit, an die Übersetzung nicht nur rein intuitiv heranzugehen, sondern den von ihm erschlossenen Aussage- und Sinngehalt des Textes auch auf grammatischer Ebene zu kontrollieren. Vor allem gründlich arbeitende, aber weniger flexible Schüler können durch das Nachvollziehen (sinnvoller) syntaktischer Regeln beim Übersetzungsvorgang entscheidend unterstützt werden.

Gerade weil sich die stark implizite Kodierung des Lateinischen in der Polysemie der meisten Konjunktionen niederschlägt, sollte man bei Abstrichen in diesem Bereich besondere Vorsicht walten lassen. Wurde der Schüler nur mit der Hälfte der möglichen Sinnrichtungen von "cum" vertraut gemacht, wird er schwerlich imstande sein, ein eventuell vorkommendes "cum modale" angemessen wiederzugeben. Beschränkt man sich, um den auf streng statistischen Kriterien<sup>(13)</sup> gegründeten Empfehlungen J. KLOWSKIS zu folgen, bei der Behandlung der temporalen Konjunktionen auf die häufigste Bedeutung von "dum", nämlich "während", ist der Durchschnittsschüler beim intuitiven Erfassen der restlichen Bedeutungsvarianten von "dum" schlichtweg überfordert. Da die Monosemierung mehrdeutiger Konjunktionen anerkanntermaßen zu den Fachspezifika des Lateinischen gehört, ist es wohl falsch verstandene Schülerfreundlichkeit, wenn Textkommentar oder Lehrer dem Schüler diese Denkarbeit abnehmen. Die Problematisierung der "quin-Sätze", die insgesamt geringe statistische Frequenz aufweisen, halte ich gegen den Usus der Lehrbücher in der Elementarphase für entbehrlich.

(12) Ein schülergerechtes Hilfsmittel, das die verschiedenen Füllungsmöglichkeiten der durch die Verbvalenz geschaffenen Leerstellen in Verbindung mit semantischen Kategorien veranschaulicht, stellt der neue Klett-Grundwortschatz Latein nach Sachgruppen dar.

(13) J. KLOWSKY, Vorschlag zu einer Durchforstung der lateinischen Syntax, in: AU 22, 4, 1980, 66 - 68.

Wenn aber im Laufe der Lektüre "quin-Sätze" häufiger vorkommen, würde ich diese Gelegenheit wahrnehmen, um die unterschiedlichen Anwendungsbereiche dieser Konjunktion kurz zu systematisieren. Da unterordnende Konjunktionen die grundlegenden Informationen über die Art der logischen Verknüpfung von Sätzen liefern, kann man an sie nicht den gleich strengen statistischen Maßstab wie an andere Wortarten anlegen.

Es sollte doch zu denken geben, daß gerade F. MAIER, unter dessen Ägide die maßgebliche Frequenzuntersuchung zu den Phänomenen der lateinischen Syntax zustande kam, im Anschluß an die Präsentation des Zahlenmaterials vor einer allzu radikalen "Entrümpelung" warnt<sup>(14)</sup>. Jeder Lehrer sollte zwar diese Frequenzuntersuchung, aus der sich Primär-, Sekundär- und Tertiärstrukturen ablesen lassen, bei der Intensität der Stoffdurchnahme berücksichtigen, sie aber dennoch nicht als einziges Kriterium für die Stoffauswahl heranziehen. "Eine Frequenzuntersuchung darf ... nicht dazu führen, daß dem Schüler eine zwar statistisch 'gereinigte', aber unsystematische Sammlung grammatischer Erscheinungen geboten wird. Denn auch eine statistisch wenig belegte Erscheinung muß zum Lernstoff gehören, wenn sie zur Darstellung eines systematischen Zusammenhangs erforderlich ist und den Lernvorgang unterstützt. Auch unter den Gesichtspunkten der Sprachreflexion und der vergleichenden Sprachbetrachtung kann die Erarbeitung und Einübung seltener Phänomene bedeutsam sein"<sup>(15)</sup>.

Oder mit F. MAIERS Worten: "Eine lateinische Sprache, der wir per Statistik all ihre Eigenheiten wegschlügen, starrte uns an wie ein toter Baumstumpf; das 'tote' Latein wäre noch lebloser"<sup>(16)</sup>.

(14) F. MAIER, a.O., 301 - 303 ("Über 'Fug und Unfug' der Statistik").

(15) So das Lexikon zum Lateinunterricht, a.O., s.v. Frequenzuntersuchung.

(16) F. MAIER, a.O., 303.



GRIECHISCH ALS ANSPRUCHSVOLLE ALTERNATIVE

(ab der 5. Klasse)

Erstmals wird es im kommenden Schuljahr an unserem Gymnasium die Möglichkeit geben, Griechisch als Pflichtgegenstand zu wählen. Mancher wird sich fragen, was denn dieses Fach, das früher am Gymnasium ganz selbst verständlich war, in unserer Zeit bieten kann. Griechisch zu lernen - noch dazu Altgriechisch! - ist heute sicher keine alltägliche Sache. Ich möchte daher als Entscheidungshilfe die wichtigsten Informationen kurz zusammenzufassen.

1. Griechisch als Grundlage europäischer Kultur- und Geistesgeschichte

Werner HEISENBERG, der berühmte Physiker, hat wiederholt festgestellt, daß "unser ganzes kulturelles Leben, unser Handeln, Denken und Fühlen" in der Antike wurzelt. "Immer, wenn wir den Dingen auf den Grund gehen", sagt er, "stoßen wir auf die geistigen Strukturen, die in der Antike entstanden sind."

Der GRIECHISCHUNTERRICHT führt uns also:

- 1) zu den Grundlagen der Philosophie und Naturwissenschaften,
- 2) zu den Anfängen der europäischen Dichtung und des Theaters,
- 3) in die frühe Welt der Architektur und Kunst,
- 4) zu den schriftlichen Quellen des Christentums, in die Welt der Bibel,
- 5) zu den Grundlagen des politischen Lebens.

1.1.

Bleiben wir noch kurz bei der Philosophie und den Naturwissenschaften. Carl Friedrich v. WEIZSÄCKER, der bedeutende kritische Atomphysiker und Philosoph, ist der Ansicht, daß "alle Grundbegriffe, welche die Wissenschaft ganz selbstverständlich verwendet, ihren Ursprung in der Denkanstrengung der klassischen, letztlich der griechischen Philosophie haben."

WEIZSÄCKER meint ganz offen: "Bei Platon und Aristoteles hatte ich zum ersten Mal das Gefühl: Das ist eine Philosophie, die man verstehen kann." ..."Denn", so sagt er, "das Gute bei den alten Griechen ist, daß sie ihre Begriffe selber erfunden haben und wußten, was sie meinten."

Während sich die Philosophen der Neuzeit meist in hohem Ausmaß spezialisiert haben, sind in der griechischen Philosophie auch die ganz grundlegenden Fragen behandelt worden. wie z.B. "Wie soll ich als Mensch leben? Worin besteht das Glück und wie kann es erreicht werden?"

Die Griechen formulierten also erstmalig die wesentlichen Fragen menschlicher Existenz, die Fragen nach dem Bau der Materie und nach dem Aufbau des Kosmos, nach dem Sinn unseres Daseins, sowie Fragen des Zusammenlebens und der Begründung von Rechtsnormen in einer menschlichen Gemeinschaft.

Einen PLATON, einen SOKRATES oder einen ARISTOTELES gibt es eben nicht in jedem Jahrtausend, und es ist keine verlorene Zeit, wenn wir uns auch mit den Großen der Geistesgeschichte befassen.

1.2.

Als zweiten Bereich unserer Kultur, für den Grundlagenkenntnisse sehr wichtig sind, haben wir ganz allgemein die Literatur genannt, also alles, was mit Dichtung, Theater und Schriftstellerei zusammenhängt.

Am Beginn der europäischen Dichtung steht HOMER. Seine großen Dichtungen, die Ilias und die Odyssee, prägten ganz entscheidend die Antike - und somit auch unsere Gedankenwelt! Nicht ohne Grund ist die Odyssee, die der Philosoph ADORNO einmal als "Grundtext der europäischen Zivilisation" bezeichnet hat, in einem Mammutprojekt bei den "Wiener Festwochen 1989" auch in der Originalsprache zum Vortrag gekommen.

HOMER ist also nicht tot und ebensowenig das antike Theater. Es lebt in zahlreichen Aufführungen in unserer Gegenwart weiter, denn Ursprünglichkeit und Radikalität griechischer Dramen faszinieren immer noch. Ich möchte hier ein kurzes Beispiel bringen: In einem Chorlied aus der "Antigone" beschreibt SOPHOKLES (5. Jhdt. v. Chr.) die Macht des Menschen, der in die Natur eingreift: "Vieles ist ungeheuer, nichts aber ungeheurer als der Mensch." Er ist imstande, den Gewalten der Natur zu gebieten, ihren Gefahren zu trotzen und sogar die Erde selbst - Sophokles bezeichnet sie als "höchste Gottheit"! - auszubeuten. Diese Zeilen stammen nicht aus einem Grün-Programm des ausgehenden 20. Jahrhunderts, sondern sind fast 2500 Jahre alt!

1.3.

Auch im Bereich der Kunst und Architektur stoßen wir auf Schöpfungen der Griechen, ohne die Europa nicht denkbar wäre: Die Bildhauerei, die Vasenmalerei in ihrer Vielfalt, der griechische Tempel in seinen verschiedenen Formen, sowie das in die Landschaft harmonisch eingebettete Theater zeugen von den großartigen schöpferischen Leistungen der Griechen.

1.4.

Auch die Beschäftigung mit Religion und Bibel zeigt uns die Notwendigkeit griechischer Sprachkenntnisse: wir können das Neue Testament im Urtext lesen und auch aus seiner Geschichte heraus besser verstehen. Ein kurzes Beispiel kann vielleicht zeigen, daß die Beschäftigung mit dem Urtext sehr wichtig ist: In der modernen Übersetzung des "Vater Unser" heißt es: "Gib uns heute unser tägliches Brot!" Was wir mit "täglich" übersetzen, heißt im Urtext: τὸν ἐπιούσιον = "das Brot, das zum Sein nötig ist" oder: "das Brot, das uns zusteht. Wir sehen an diesem kurzen Beispiel, daß uns die Arbeit mit dem Originaltext zu einem tieferen Verstehen der Bibel führt.

1.5.

Wer für Politik Interesse hat, wird wissen, daß wir auch in diesem Bereich den Griechen Grundlegendes verdanken: unsere Demokratie hat ihren Ursprung in Griechenland; die Griechen haben sie als eine völlig neue Staatsform geschaffen!

Auch die Lehre von den Menschenrechten, also von den Idealen der französischen Revolution - Freiheit, Gleichheit, Brüderlichkeit - gründet bereits im Denken der Griechen, nämlich in der stoischen Philosophie und ihrer Auffassung vom Menschen. Ein einziges Mal in der Weltgeschichte ist eine Kultur nicht von oben herab, sondern aus der Mitte einer Gesellschaft heraus aufgebaut worden, von den Kaufleuten und Händlern, Bauern und Gewerbetreibenden.



Wir werden aber auch von den Versuchen PLATONS hören, der als Philosoph seine Idealvorstellungen von einem gerechten Staat in die Praxis umzusetzen versuchte und dabei scheitern mußte.

Unsere Sprache weist noch eine Fülle von politischen Begriffen auf, die auf die Griechen zurückgehen, wie z.B. das Wort "Politik" selbst, oder die Begriffe: Demokratie, Demagoge, Monarchie, Tyrann, Ökonomie, Ökologie usw.; interessant ist auch, daß unser Schimpfwort "Idiot" im Griechischen einen Menschen bezeichnete, der sich nur um seine eigenen Probleme kümmerte und für die Aufgaben und Anliegen der Gemeinschaft nichts übrig hatte.

Ich darf hier noch einmal wiederholen:

Wir versuchen im Griechischunterricht, Hintergründe und Entwicklungen dadurch verständlich zu machen, daß wir bis in die Anfänge zurückgehen. Wir beginnen den Bau des Hauses nicht mit dem Dach, sondern mit dem Fundament, indem wir zuerst die Grundlagen kennenlernen. Dies gilt besonders für die PHILOSOPHIE und die NATURWISSENSCHAFTEN, für die DICHTUNG und das DRAMA, für KUNST und ARCHITEKTUR, für das frühe CHRISTENTUM und nicht zuletzt für die ersten Ansätze POLITISCHEN Denkens und Handelns in Europa.

## 2. Die griechische Sagenwelt - der griechische Mythos

Ein wichtiger Aspekt, der gleichsam übergreifend in allen Bereichen der Literatur, der Kunst, der Musik und der Religion anzutreffen ist, sei noch erwähnt. Es ist der griech. Mythos, die faszinierende Welt der Götter und Helden. Ein berühmtes Motiv, das vor allem in der Musik sehr beliebt ist, ist die Sage von Orpheus und Eurydike. Ich darf hier kurz zitieren, wie ein Journalist eine Aufführung von Glucks "Orpheus und Eurydike" am Wiener Raimundtheater beschreibt:

"Was hier vorgeführt wird, ist aufregendes, brandaktuelles Theater: Orpheus ist nicht irgendeine legendäre Gestalt der Mythologie. Orpheus sind wir alle, und sein Problem, nämlich die über den Tod fortdauernde Gattenliebe, ist letztlich ein Faktum, welches irgendwann an jeden von uns herantritt und bewältigt werden muß. ... Ein begeistertes Publikum schien dies ebenso zu empfinden." (W. Beyer in den "Oberösterreichischen Nachrichten" 24. April 1989).

Die Wundertaten eines Herakles, die Abenteuer des Odysseus oder die Vorgänge rund um den trojanischen Krieg bilden den Hintergrund für zahlreiche Darstellungen in der antiken und modernen Kunst. Der gleichnishafte Charakter des Schicksals einer Antigone, einer Medea, einer Elektra, eines Orpheus oder Prometheus regt gerade heute wieder viele Künstler zur kreativen Auseinandersetzung an.

Ödipus wird zur Zentralfigur der Psychoanalyse (vgl. "Mythos und Seele" als Thema der Wiener Festwochen 1989), in Sisyphos findet der französische Existentialismus (Camus) seinen Helden, und Odysseus gilt häufig als Symbol des modernen Menschen überhaupt, der - ähnlich wie Herakles durch seine zwölf Arbeiten - erst durch seine Irrfahrten zur Reife findet.

### 3. Einige praktisch-nützliche Aspekte

3.1.

Griechischkenntnisse führen jedoch nicht nur zu einem tieferen Verständnis unserer Kultur, sondern vermitteln auch einen praktischen Nutzen. Die Erweiterung des Fremdwortverständnisses bringt vor allem im Bereich der Medizin (insbesondere der Pathologie), der Biologie und der Pharmazie, aber auch in den Naturwissenschaften und in den technischen Disziplinen einen nicht zu unterschätzenden Vorteil.

#### Tägliches Griechisch

<u>Stereophonie</u> στερεός: räumlich φωνή: Klang, Stimme	θήκη: <u>Theke</u> „Ablage“	μέταλλον: <u>Metall</u>	κυριακή: <u>Kirche</u> (Haus des) „Herrn“
<u>Tachometer</u> τάχος: Schnelligkeit μέτρον: Maß	θέατρον: <u>Theater</u> „Ort zum Schauen“	<u>Misanthrop</u> μίσος: Haß άνθρωπος: Mensch	δράμα: <u>Drama</u>
<u>Idiot: ιδιώτης</u> „Privatmann, Eigenbrötler“	γίγαντες: <u>Giganten</u>	κίστη: <u>Kiste</u>	<u>Monopol</u> μόνος: allein πωλείν: verkaufen
<u>Pause</u> παύομαι: ich höre auf	δημοκρατία: <u>Demokratie</u> δῆμος: Volk κρατεῖν: herrschen	σινάπι: <u>Senf</u>	δίαιτα: <u>Diät</u> „Lebensweise“
	θεραπεία: <u>Therapie</u>	κομήτης: <u>Komet</u> „behaart“	ζώνη: <u>Zone</u> „Gürtel“
	<u>Kosmopolit</u> κόσμος: Welt πολίτης: Bürger	<u>Astronaut</u> ἄστρον: Stern ναύτης: Seefahrer	φιλοσοφία: <u>Philosophie</u> φίλος: Freund σοφία: Weisheit
		ὠκεανός: <u>Ozean</u>	

3.2.

Griechisch ist VORAUSSETZUNG für bestimmte Studien (Sprachwissenschaft/ Indogermanistik, Theologie, Alte Geschichte, Archäologie, Latein, Byzantinistik und Ägyptologie), sowie EMPFEHLENSWERT für Literatur- und Theaterwissenschaft, Allgemeine Sprachwissenschaft, Philosophie, Kunstgeschichte, Orientalistik, und aus den vorhin genannten Gründen auch für das Studium der Medizin und der Pharmazie.

3.3.

Natürlich kann sich jemand mit Griechischkenntnissen wesentlich leichter leichter Neugriechisch aneignen. Ohne Kenntnis des Altgriechischen ist diese Sprache noch schwerer zu erlernen, da vielen ja bereits die fremde Schrift ein unüberwindbares Hindernis zu sein scheint. Zudem lebt der Wortschatz des Altgriechischen zu 90% im Neugriechischen weiter, wenngleich mit veränderter Aussprache (Griechisch ist jene europäische Sprache, deren Entwicklung sich am weitesten zurückverfolgen läßt!). Für Reisen nach Griechenland ist daher auch die Kenntnis des Altgriechischen sehr hilfreich.

3.4.

Und das heutige Griechenland ist eine Reise wert! Bei entsprechendem Interesse besteht die Möglichkeit, auf einer Studienreise zu Ostern oder in den Sommerferien sowohl die klassischen Stätten zu besuchen als auch Griechenland in seiner Entwicklung bis zur Gegenwart besser kennenzulernen (vgl. auch: Jahresbericht 1986/87: Studienreise Griechenland - Peloponnes).

#### 4. Schlußbemerkungen

Mancher wird einwenden, daß es heute viel wichtiger wäre, eine zweite lebende Fremdsprache zu lernen. Dennoch möchte ich hier anmerken:

Griechisch wird immer nur für einen relativ geringen Prozentsatz der Schüler in Frage kommen. Es sind dies jene, die:

- 1) kleine Arbeitsgruppen bevorzugen;
- 2) in besonderem Maße sprachliche, literarische, philosophische oder archäologische Interessen zeigen;
- 3) als Arbeitsstil das ruhige Arbeiten am Text, Konzentration und geistige Auseinandersetzung schätzen, und
- 4) jene, die für sich einen Ausgleich suchen zu einem rein konsumorientierten Lebensstil und oberflächlicher Unterhaltung.

Es soll auch nicht vergessen werden, daß es wesentlich leichter ist, eine lebende Fremdsprache bei Bedarf nachzulernen als Griechisch.

Das Erlernen des Griechischen stellt an alle Teilnehmer sicherlich hohe Anforderungen im sprachlichen Bereich. Sie werden aber entschädigt durch ein vertieftes Kennenlernen der Grundlagen unserer Kultur- und Geistesgeschichte und werden so reifer und offener für eine Auseinandersetzung mit modernen Tendenzen, aber auch mit außereuropäischen Kulturen und ihrer Geschichte.

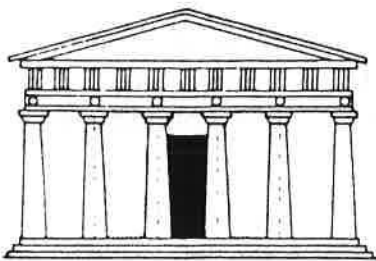
Geht man davon aus, daß Philosophie, Religion, Wissenschaft, Kunst und Technik mögliche Formen der Weltbewältigung sind, dann können wir sie auch verstehen als Versuche der Selbstbefreiung des Menschen aus den Fesseln der Unwissenheit, der Vorurteile und der Angst.

Das große Interesse an guten Ausstellungen (ich erinnere an die Mexiko-Ausstellung vor 2 Jahren, oder an die wunderbare, ebenfalls in Linz gerade stattfindende Ägypten-Ausstellung!) ist sicherlich ein Hinweis, daß viele Menschen diese geistige Auseinandersetzung suchen. Schon heute können wir abschätzen, daß das Freizeitangebot in Hinkunft noch zunehmen wird. In welcher Qualität wir dieses dann nützen können, hängt nicht zuletzt von unserer Bildung ab.

Auch im Wirtschafts- und Unternehmensbereich wird die Bedeutung einer vertieften Allgemeinbildung zunehmen. Ich darf hier aus dem STANDARD vom 21. April 1989 zitieren:

"Die Zeiten der Spezialisten sind vorbei. Wer sich mit der Absicht trägt, in die höchsten Sphären des Top-Managements vorzustößen, der sollte nach Tunlichkeit ein humanistisches Gymnasium und ein Philosophiestudium absolviert haben. Denn in den Führungsetagen der großen Unternehmen brauche man keine Erbsenzähler, sondern rundum gebildete Persönlichkeiten, ..."  
(Seite 29).

In diesem Sinne darf ich GRIECHISCH als eine ANSPRUCHSVOLLE ALTERNATIVE empfehlen!



INFORMATIONEN ZU G R I E C H I S C H :  
ALTERNATIVER PFLICHTGEGENSTAND  
ab der 5. Klasse

---

---

- 1) Griechisch ist VORAUSSETZUNG für: Sprachwissenschaft (Indogermanistik), Archäologie, Alte Geschichte, Theologie, Latein, Byzantinistik und Ägyptologie.
- 2) Griechisch ist EMPFEHLENSWERT für: Allgemeine Sprachwissenschaft, Geschichte, Literatur- und Theaterwissenschaft, Kunstgeschichte, Philosophie, Orientalistik, Medizin, Pharmazie, usw.
- 3) Das Griechische eröffnet uns einen unmittelbaren Zugang zu den Quellen unserer Kultur. Wir lernen die frühesten Dichtungen und literarischen Werke Europas in der Originalsprache kennen.
- 4) Ausgehend von der Sprache, also von den ursprünglichen Begriffen, bietet das Griechische eine solide Einführung in philosophisches Denken.
- 5) Wesentliche Fragen der menschlichen Existenz wurden von den Griechen formuliert: die Frage nach dem Aufbau und nach den Gesetzen der Materie und des Kosmos; nach dem Sinn unseres Daseins und den Möglichkeiten persönlicher Lebensgestaltung; nach den politischen Formen des Zusammenlebens (Entstehung der Demokratie!); nach den Grenzen unseres Wissens und unserer Erkenntnis usw.
- 6) Wir begegnen der Welt des griechischen Mythos besonders oft in der Musik, in der bildenden Kunst und in literarischen Werken bis zur Gegenwart.
- 7) Griechischkenntnisse erleichtern uns das Verständnis vieler Fremdwörter aus dem Bereich der Naturwissenschaften (besonders: Medizin, Pharmazie, Biologie) und der Technik.
- 8) Jede Weltreligion legt großen Wert auf die Kenntnis und Pflege ihrer heiligen Schriften im Urtext; sollen wir darauf verzichten?
- 9) Nicht zuletzt erleichtern Griechischkenntnisse auch das Erlernen des Neugriechischen für Urlaub und Reise.
- 10) Im Gegensatz zu einer lebenden Fremdsprache kann Griechisch später nur sehr schwer erlernt oder nachgeholt werden.

-----

Griechischkenntnisse stellen relativ hohe Anforderungen an die Lern- und Leistungsbereitschaft des Schülers. Nicht ein schnell "verstaubtes" Faktenwissen ist unser Ziel, sondern das Erarbeiten und Erfassen von Zusammenhängen anhand von Originaltexten.

Griechisch bietet so die einzigartige Gelegenheit, unsere europäische Kultur- und Geistesgeschichte bereits in ihren GRUNDLAGEN kennenzulernen und so auch die weitere Entwicklung unserer Kultur (mitsamt ihren Auswirkungen!) besser zu verstehen.

JUGENDLITERATUR IM LATEINUNTERRICHT:

Da im Lateinunterricht für die "Realien" oft recht wenig Zeit bleibt, das Interesse der Schüler für diese allerdings oft beachtlich ist, könnte man doch auch in unserem Fach die Möglichkeiten in höherem Maß nützen, die in der Jugendliteratur stecken. Es gibt ja nicht nur eine große Anzahl von Sachbüchern, die speziell für Jugendliche geschrieben sind und die der Lehrer für die Vorbereitung eines Referates oder für das Stillen des Wissensdurstes interessierten Schülern empfehlen kann. Das Durchblättern von Verlagskatalogen zeigt, daß es auch eine große Menge von Jugendromanen gibt, deren Handlung sich in der Antike abspielt. Solche Bücher kann man im Lateinunterricht gezielt einsetzen, wie es im Geschichteunterricht ja auch schon hie und da versucht wird.

Die Vorbereitung von Referaten wird durch Jugendliteratur sicher oft sinnvoll ergänzt. Das Vorlesen einzelner Passagen läßt manche Aspekte antiken Lebens lebendiger hervortreten oder weckt bei dem einen oder anderen Schüler vielleicht den Wunsch, das Buch ganz zu lesen, was ja auch kein geringer Erfolg wäre. Bei manchen Werken, die einem besonders gut "ins Konzept passen", könnte man sich aber auch in unserem Fach zur Klassenlektüre entschließen, um einmal einen anderen Weg in die Antike zu wählen als die üblichen, und vielleicht kommen auf dieser Route auch einmal solche Schüler am Ziel an, die sich sonst gegen Reisen in die Geschichte sträuben. Auf jeden Fall kann man Jugendlichen durch das Einbeziehen von altersgemäßer Literatur auch einmal im emotionellen Bereich recht viel bieten, immerhin begegnen ihnen hier Menschen "aus Fleisch und Blut", mit denen sie sich zum Beispiel identifizieren können und deren (in unserem Fall: antike) Umwelt sie daher ganz genau kennen-

lernen wollen.

Da wir einen Beitrag dazu leisten wollen, die Suche nach Jugendbüchern, die sich sinnvoll in den Lateinunterricht einbinden lassen, zu erleichtern, werden wir ab dieser Nummer des LATEIN-FORUM einzelne Werke der Jugendliteratur vorstellen. Es ist aber von vorneherein klar, daß es sich dabei natürlich nicht um "professionelle" Rezensionen handeln wird und daß wir durch die Betonung der Aspekte, die für Lateinlehrer wichtig sind, auf keinen Fall den Eindruck machen möchten, daß wir andere Aspekte der jeweiligen Bücher für weniger wichtig halten.

Die folgende Buchliste soll einerseits eine erste Information zum oben behandelten Thema darstellen, andererseits aber auch dazu anregen, den Lesern des LATEIN-FORUM selber eines der Bücher vorzustellen. In diesem Fall genügt ein Anruf bei einer der Kontaktadressen, und wir sind gerne bereit, das gewünschte Werk zuzusenden. Über diese Art von Mitarbeit würden wir uns natürlich sehr freuen.

Rosemary Sutcliff: Der Adler der Neunten Legion

dtv junior Nr.7012 DM 7,80

Hans Baumann: Ich zog mit Hannibal

dtv junior Nr.7048 DM 8,80

Gabriele Beyerlein: Die Keltenkinder

Arena-Verlag ÖS 177,20

Richard Carstensen: Griechische Sagen

dtv 79009 DM 11,80

Richard Carstensen, Römische Sagen

dtv Nr.79010 DM 10,80

Margaret Hodges: Im Zeichen von Olympia

Arena TB Nr.1544 DM 7,90

- Eillis Dillon: Im Schatten des Vesuv  
dtv junior Nr.7497 DM 7,80
- Hans Baumann: Der große Alexanderzug  
dtv junior Nr.7275 DM 6,80
- Freya Stephan-Kühn: Viel Spaß mit den Römern!  
Arena Verlag ÖS 193,40
- Tilman Röhrig: Dank gebührt Hannibal  
Arena Verlag ÖS 154,40
- Hans Baumann: Flügel für Ikaros  
dtv junior Nr.7482 DM 7,80
- Hans Baumann: Löwentor und Labyrinth  
dtv junior Nr.70106 DM 8,80
- Rudolf Majonica: Das Geheimnis der Hieroglyphen  
dtv junior Nr.79507 DM 8,80
- Katherine Allfrey: Sie kamen nach Delos. Zwei Mädchen  
im Dienst des Apollon  
Arena TB Nr.1619 DM 7,90
- Vincenzo Arangio Ruiz u.a.: Rom und seine große Zeit  
Arena TB Nr.1491 DM 12,80
- Francesco Adorno u.a.: Athen und seine große Zeit  
Arena TB Nr.1490 DM 12,80
- David Macaulay: Eine Stadt wie Rom  
dtv junior Nr.79502 DM 9,80
- Peter Connolly: Die Welt des Odysseus  
Tessloff Verlag ÖS 187,20
- Wolfgang Tarnowski: Gladiatoren (=Was Ist Was Bd.82)  
Tessloff Verlag ÖS 107,60
- Hans Dieter Stöver: Quintus geht nach Rom  
dtv junior Nr.70118 DM 9,80
- Günther Sachse: Geschichten aus dem alten Rom  
Loewe Verlag ÖS 131,-
- Hans Dieter Stöver: Große Gegner Roms  
Artemis Verlag

Margaret Hodges: Im Zeichen von Olympia  
Arena TB Nr. 1544  
DM 7,90 (ab 12 J.)



Zwischen den benachbarten Städten Asini und Tiryns, die eigentlich dadurch verbunden sein müßten, daß sie beide unter dem Helden Diomedes vor Troja gekämpft haben, herrscht Feindschaft. Der Grund dafür liegt viele Jahre zurück: Aristes, der König von Asini, ist bei seiner Rückkehr von einer Handelsreise von Piraten überfallen worden. Neleus, der König von Tiryns, griff nicht ein, obwohl er in Sichtweite an den kämpfenden Schiffen vorbeisegelte. Seit damals ist Aristes so hoch verschuldet, daß er ganz von seinen Gläubigern abhängig ist, die ihn als Sklaven verkaufen könnten. Und seit damals will nicht nur er sich am Herrscher von Tiryns rächen, sondern auch seine Söhne Dion und Alexis, aus dessen Sicht die Erzählung geschrieben ist.

Zunächst aber bereiten sich Aristes' Söhne auf die Olympischen Spiele des Jahres 492 v. Chr. vor, bei denen Alexis im Laufen und Dion im Boxkampf antreten wollen. In Olympia kann Alexis in seinem Bewerb gewinnen, aber in Asini kann man sich nicht recht über seinen Sieg freuen. Dion hat sich Glaukon, den Sohn des Neleus, als Gegner gewünscht und durch eine List auch wirklich bekommen. Der Kampf endete unentschieden, doch nun muß man fürchten, daß Dion sein Augenlicht aufgrund einer von Glaukon verursachten Verletzung verlieren wird. Das Verhältnis der beiden verfeindeten Familien ist nach den Spielen noch komplizierter als vorher, weil sich Niki, die Schwester Alexis' und Dions, in Glaukon verliebt hat. Aristes' Frau Melissa verliert ein Kind und will sich in Epidauros, im Heiligtum des Gottes Asklepios, heilen lassen, da sie den Tod des Kindes nicht verwenden kann. Alexis er-



fährt, daß Dion, der nicht nach Epidauros reisen will, um sein Auge zu retten, von einem anderen vertreten werden kann, und begleitet Melissa. Von einem Priester des Asklepios lernt er dann nicht nur einiges über die heilende Kraft der Träume, sondern muß sich auch zum ersten Mal mit dem Gedanken auseinandersetzen, daß auch sein Durst nach Rache eine Krankheit sein könnte.

Nach seiner Rückkehr in die Heimat muß Alexis mitansehen, wie die Ernte seines Vaters, die dazu beitragen sollte, die Schulden loszuwerden, in Flammen stand. Natürlich wird diese Katastrophe mit Männern aus Tiryns in Zusammenhang gebracht, die man in der Gegend gesehen hat. Da Aristes nichts unternimmt, um sich an Neleus zu rächen, beschließt Alexis, wenigstens Glaukon zu töten, ist ihm doch zu Ohren gekommen, daß dieser sich auch noch heimlich mit seiner Schwester Niki treffe. Der Zweikampf, der zwischen den beiden dann am Strand von Tiryns stattfindet, endet allerdings für alle in einem Desaster. Piraten überraschen die beiden Kämpfenden und nehmen sie gefangen, um sie als Sklaven in Athen zu verkaufen. Alexis und Glaukon haben allerdings wenigstens das Glück, von einem verständnisvollen Athener erstanden zu werden, der sie bei den Olympischen Spielen gesehen hat. Zunächst muß sich Glaukon mit den Pferden abgeben, und Alexis wird dem Sohn des reichen Atheners als Erzieher zugeteilt. Aber schon bald ergeben sich neue Möglichkeiten: Bald schon geht das Gerücht um, daß Griechenland von den Persern angegriffen würde. Im Rahmen der Vorbereitungen auf den bevorstehenden Krieg bekommen die beiden versklavten Königssöhne das Angebot, daß sie freigelassen würden, falls sie sich bereit erklärten, auf seiten der Athener mitzukämpfen.

Das gemeinsame Sklavenschicksal läßt die beiden ursprünglich feindseligen Kämpfer zu Freunden werden, und schließlich erzählt Glaukon, daß sein Vater damals nicht in die Auseinandersetzung zwischen Aristes und den Seeräubern eingreifen konnte, weil er eine Frau, nämlich Glaukons Mutter, an Bord hatte,

daß aber seine ganze Familie unter dieser Schuld leide. Diese Schuld kann Glaukon dann dadurch "begleichen", daß er Alexis, der im Kampf mit den Persern verletzt wird, auf seinen Schultern in Sicherheit bringt.

Im letzten Kapitel des Buches ist Alexis schon viele Jahre älter. Aus seinen Erzählungen für seinen kleinen Halbbruder erfährt man, daß seine Abenteuer glücklich endeten und daß die Feindschaft zwischen Asini und Tiryns begraben wurden.

Zum Abschluß möchte ich noch ein paar Themen nennen, die man im Anschluß an die Lektüre des oben kurz zusammengefaßten Buches erörtern könnte:

- Religion: Opfer für Artemis an einer Quelle (S.16)  
Einstellung des Zeus zur Rache (S.25)  
das Asklepios-Heiligtum in Epidauros (S.74)  
das Fest der Großen Mysterien in Athen (S.162)
- Unterricht: Unterricht des Telamon, eines griechischen Sklaven im Dienste des Aristes (S.21)  
Alexis, der seinen Schützling zur Schule führen muß, bekommt einiges vom Unterricht mit (S.132)
- Athens Demokratie: Telamons Erzählung über seine Bekanntschaft mit Athens Demokratie (S.21)  
Gespräch von Athenern über die Freiheit, die nur durch Demokratie möglich sei. (S.146)  
Als Gegensatz: Situation in Asini, wo Aristes zugleich König und Richter ist (S.27)
- Rolle der Frau: über Melissa, die Frau des Aristes, die er nach dem Tod seiner ersten Gemahlin als Mutter für seine Kinder geheiratet hat (S.20)  
Niki will sich nicht so benehmen, wie es sich für sie "gehören würde" (S.15)  
über das Verhältnis Ehe - Liebe (S.65)  
Ablauf einer Hochzeit (S.166)
- Sklaven: der Lebenslauf des Telamon, eines ursprünglich freien Mannes, der zur Strafe versklavt wurde, weil er einen Beamten bestochen hatte (S.21)  
Telamon kauft sich frei (S.93)  
Alexis bekommt ein Brandmal (S.114)  
der Sklavenmarkt von Athen (S.122)
- Olympische Spiele: Zu diesem Thema ist natürlich sehr viel zu finden. Ich möchte nur einiges herausgreifen:  
das Training in Elis (S.37ff.)  
die Ernährung der Sportler (S.37)  
Informationen über die Spiele in Olympia und die Örtlichkeiten (S.38)  
Prozession und rituelle Handlungen (S.44)  
usw.

Neues Leben, neue Freunde.  
neuer Wind. Überlegen und frei.

# Start

**HYPO**

ein Ziel... mit Hypo, der Bank.

Ausdauer, Mut, Selbstvertrauen.  
Und keine Angst.

# Power

**HYPO**

ein Ziel... mit Hypo, der Bank.

Einsicht, Durchblick, Zukunft.  
Gute Aussicht.

# Glasnost

**HYPO**

ein Ziel... mit Hypo, der Bank.

Licht, Linie, Erfolg.  
Einfach blendend.

# Sonne

**HYPO**

ein Ziel... mit Hypo, der Bank.

Farben, Töne, Worte.  
Jugend mit Grips.

# WAS

**HYPO**

ein Ziel... mit Hypo, der Bank.

Madonna, Diana, Gianna.  
So stark, so weiblich.

# Maggie

**HYPO**

ein Ziel... mit Hypo, der Bank.



## HYPO STUDENTEN SERVICE